

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – UTFPR
LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS

KARINI LUANA GONÇALVES

TAINÁ MACHADO LEAL

**DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E PRECONCEITO NO CONTEXTO ESCOLAR:
Reflexão a partir da visão de alunos e professores**

Pato Branco

2018

KARINI LUANA GONÇALVES

TAINÁ MACHADO LEAL

DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E PRECONCEITO NO CONTEXTO ESCOLAR:
Reflexão a partir da visão de alunos e professores


Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, apresentado ao curso de Licenciatura em Letras-Português/Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR.


Orientador: Profa. Dra. Susiele Machry Silva

Pato Branco

2018

FOLHA DE APROVAÇÃO

 Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Câmpus Pato Branco
Departamento Acadêmico de Letras
Coordenação do Curso de Letras Português/Inglês

 **UTFPR**
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
CÂMPUS PATO BRANCO

DEFESA PÚBLICA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS

FOLHA DE APROVAÇÃO

Autor (a): **Karini Luana Gonçalves e Tainá Machado Leal**

Título: **Diversidade linguística e preconceito no contexto escolar: reflexão a partir da visão de alunos e professores**


Trabalho de conclusão de curso defendido e aprovado em 30/11/2018, pela comissão julgadora:


Prof.ª Dra. Susiele Machry da Silva – UTFPR Pato Branco
Orientador(a) e Presidente da Banca

Prof.ª Dra. Lovânia Roehrig Reixeira – Professora Convidada
Parecerista e Membro da Banca Examinadora

Prof.ª Dra. Ana Paula Petriu Ferreira Engelbert – UTFPR Pato Branco
Membro da Banca Examinadora

VISTO E DE ACORDO:


Prof.ª Ma. Rosângela Aparecida Marqueti
Responsável pelo Trabalho de Conclusão de Curso
Coordenadora do Curso de Letras Português/Inglês

 Comissão Julgadora
Curso de Letras Português/Inglês
Câmpus Pato Branco

A Folha de Aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Curso.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradecemos a Deus por ter nos agraciado com o dom da vida, por estar sempre conosco, guiando-nos e protegendo-nos. Além disso, também somos gratas a Ele por nos conduzir ao longo de todo o período de graduação e por permitir que chegássemos até aqui firmes e fortes.

De coração, agradecemos às nossas famílias por sempre nos apoiarem e, principalmente, por nos impulsionarem a continuar quando tudo parecia ser infindável. Somos gratas por toda a confiança que vocês depositam em nós a cada dia e lembrem-se que essa conquista é nossa.

Obrigada aos colegas por tudo o que passamos juntos, pelas experiências trocadas, pelos momentos de angústia e euforia compartilhados. Obrigada, especialmente, às duas integrantes do nosso quarteto, Iolana Pereira e Marlei Locatelli, por tudo o que vivenciamos nestes quatro anos, certamente vocês são mais que amigas e estão eternizadas em nossos corações.

Externamos também os nossos sinceros agradecimentos a todos os professores que muito nos ensinaram ao longo desse período e somos gratas, principalmente, à nossa querida orientadora, professora Dra. Susiele Machry da Silva, por sempre nos auxiliar e conduzir da melhor maneira possível e por não medir esforços para isso. Sem dúvidas, a senhora foi fundamental para o desenvolvimento de todo esse trabalho, que também é seu e, indubitavelmente, será sempre lembrada com muito apreço.

De modo geral, somos gratas a todos aqueles que, direta ou indiretamente, estiveram conosco ao longo dessa etapa que, para nós, é de tamanha importância.

EPÍGRAFE

“A língua é um organismo vivo que varia conforme o contexto e vai muito além de uma coleção de regras e normas de como falar e escrever”. (Ataliba T. de Castilho)

RESUMO

Sabe-se que a realidade linguística dos falantes se caracteriza por ser heterogênea, viva e dinâmica, estando suscetível a variações de acordo com o grupo, região, ou, o próprio falante. Dessa forma, destaca-se que tais variações são influenciadas por fatores internos e externos à língua, dentre eles, pode-se citar aspectos sociais, econômicos, históricos, morfológicos e fonológicos (LABOV, 1972). Os diferentes usos linguísticos que ocorrem na fala recebem julgamentos sociais distintos, podendo, as variantes de menor prestígio, ser alvos do Preconceito Linguístico (BAGNO, 2015). Frente a isso, esta proposta de trabalho visa analisar as percepções de alunos e professores acerca da diversidade linguística e do preconceito linguístico no contexto escolar. É válido ressaltar que o preconceito linguístico se instaura quando as particularidades da fala dos indivíduos, que fogem da norma-padrão, são interpretadas pela noção de “certo” e “errado” na oralidade. Portanto, diante do exposto, a pesquisa se propõe a analisar como estudantes e professores percebem e abordam questões relacionadas à variação linguística e ao preconceito linguístico em sala de aula. Salienta-se que para a realização do estudo foi aplicado um questionário contendo questões direcionadas, abertas e fechadas, para alunos e professores de 6º e 9º ano de uma escola pública localizada no município de Marmeleiro, interior do Paraná. Enfatiza-se que, para a construção da base teórica, seguiu-se os pressupostos da Sociolinguística (LABOV, 1972), Preconceito Linguístico (BAGNO, 2015) e Sociolinguística na sala de aula (BORTONI-RICARDO, 2004). Quanto aos resultados, esses permitiram constatar que, embora os alunos tenham consciência da existência da variação linguística, a noção de erro acerca da língua falada é fortemente perceptível no discurso dos estudantes em sala de aula. Além disso, notou-se que as professoras costumam trabalhar sobre os assuntos em questão, no entanto, o apoio dos materiais didáticos para esse fim, nem sempre se mostra suficiente.

Palavras-chave: preconceito linguístico; variação linguística; escola.

ABSTRACT

It is known that the linguistic reality of the speakers is characterized by being heterogeneous, alive and dynamic, being susceptible to variations according to the group, region, or the speaker themselves. Thus, it is noted that such variations are influenced by factors that are internal and external to language, among them, we can cite social, economic, historical, morphological and phonological aspects (LABOV, 1972). The different linguistic uses that occur in speech receive distinct social judgments, and the variants of lesser prestige can be targets of Linguistic Prejudice (BAGNO, 2015). Thus, this work proposal intended to analyze the perceptions of students and teachers about linguistic diversity and linguistic prejudice in the school context. It is worth mentioning that linguistic prejudice is established when the particularities of the speech of individuals, which deviate from the standard norm, are interpreted by the notion of "right" and "wrong" in orality. Therefore, in face of the above, the research intended to analyze how students and teachers approach issues related to linguistic variation and linguistic prejudice in the classroom. It should be noted that for the study, a questionnaire containing open and closed questions was applied to students and teachers of 6th and 9th grade of a public school located in the municipality of Marmeleiro, in the countryside of Paraná. It is emphasized that, for the construction of the theoretical basis, the assumptions of Sociolinguistics (LABOV, 1972), Linguistic Prejudice (BAGNO, 2015) and Sociolinguistics in the classroom (BORTONI-RICARDO, 2004) were followed. As for the results, they showed that although students are aware of the existence of linguistic variation, the notion of error about the spoken language is strongly perceptible in the discourse of students in the classroom. In addition, it was noticed that the teachers usually work on the subject in question, however, the support of teaching materials for this purpose is not always sufficient.

Keywords: Linguistic prejudice; linguistic variation; school.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Características dos alunos participantes.....	35
Tabela 2- Local onde o aluno sentiu-se corrigido.....	53

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Informação sobre ter ou não morado em outra cidade	45
Gráfico 2 - Origem étnica – descendência dos participantes	46
Gráfico 3 - Informações sobre o meio onde vivem	47
Gráfico 4 - Percepção dos alunos acerca da variação	49
Gráfico 5 - Percepção dos alunos acerca das correções	51

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Palavras escutadas de formas diferentes	50
Quadro 2 - Levantamento de palavras pelas quais os alunos já sofreram correção .	54

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	15
2.1 SOCIOLINGUÍSTICA E VARIAÇÃO	15
2.1.1 VALORAÇÃO SOCIAL DAS VARIANTES.....	19
2.2 PRECONCEITO.....	22
2.3 PRECONCEITO LINGUÍSTICO.....	26
2.4 O TRABALHO COM VARIAÇÃO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO NA ESCOLA	30
3 METODOLOGIA.....	34
3.1 SUJEITOS E ESCOLA PARTICIPANTE.....	34
3.2 COLETA DE DADOS	36
3.3 DECISÕES SOBRE A ANÁLISE.....	38
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	40
4.1 PERFIL DA TURMA E A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO EM SALA.....	40
4.2 VISÃO E CONHECIMENTO DOS ALUNOS ACERCA DA VARIAÇÃO E DO PRECONCEITO LINGUÍSTICO	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
ANEXOS	61
ANEXO A	61
ANEXO B.....	63
ANEXO C.....	65

1 INTRODUÇÃO

A realidade linguística presente na fala dos indivíduos passa por modificações, assim como a sociedade em si. Dessa forma, pode-se dizer que o quadro atual da língua portuguesa configura-se como heterogêneo e composto por diferentes variedades que o tornam um sistema vivo, dinâmico e em constante mudança.

Desse modo, as variações linguísticas fazem parte da língua portuguesa, assim como de outras línguas e, conseqüentemente, essas diferentes variedades, presentes na fala dos indivíduos, são influenciadas por diversos fatores, dentre os quais, pode-se citar: os socioeconômicos, os regionais e os fatores relacionados ao próprio indivíduo, a exemplo da escolaridade e idade. Com efeito, a partir disso, é possível identificar traços sociais do indivíduo por meio da sua fala. Entretanto, é também nesse cenário que um fenômeno negativo pode se manifestar: o preconceito linguístico.

De maneira geral, salienta-se que todo tipo de preconceito é considerado maléfico à sociedade, uma vez que esse se refere ao ato que promove a discriminação ou a exclusão do outro indivíduo por conta de concepções e perspectivas diferentes sobre determinado assunto. É válido ressaltar que o preconceito linguístico volta-se para a discriminação em relação à linguagem do outro quando essa linguagem não corresponde à variedade padrão (LEITE, 2008, p. 17).

Tendo isso em vista, destaca-se o âmbito escolar, o qual é um espaço onde se veicula informação, conhecimento, mas também é palco de uma vasta variedade linguística que se instaura na relação entre alunos e professores. Desse modo, a escola, na sua diversidade de relações, abre espaço também para o preconceito linguístico.

Diante disso, a presente pesquisa teve como foco a diversidade linguística no espaço escolar e buscou, portanto, analisar e discutir como os diferentes usos da língua por alunos com diferentes bagagens histórico-sociais repercutem na escola. Assim, a proposta ora apresentada teve como objetivo verificar: se a variação linguística é entendida, tanto pelos estudantes, quanto pelos educadores; qual é a relação de ambos diante do preconceito linguístico, bem como de que forma a

escola, principalmente, por meio dos professores, trabalha-se com esses dois fenômenos, variedade linguística e preconceito linguístico, no contexto educacional.

Para que tal análise fosse possível, aplicou-se um questionário aos alunos do 6º e 9º ano de um colégio estadual, situado na cidade de Marmeleiro - PR. Cabe destacar que esses estudantes responderam a perguntas direcionadas ao contexto familiar e social, em relação ao preconceito linguístico e à diversidade linguística. Da mesma forma, foi aplicado um questionário às professoras de Língua Portuguesa das duas turmas supracitadas, no intuito de verificar, principalmente, de que forma as docentes trabalham com aspectos que envolvem variação e preconceito linguístico na sala de aula.

Convém salientar que o preconceito linguístico é um tipo de discriminação social, geralmente ignorado pelo senso comum. No entanto, tal assunto é recorrente na sociedade de maneira geral e, devido ao fato de as pessoas não possuírem, muitas vezes, consciência das diferentes formas de falar, dissemina-se a valoração de caráter certo e errado sobre a fala.

Dessa forma, o estudo desse fenômeno mostra-se pertinente ao passo que faz com que se perceba que não há uma forma exata e única na língua falada, bem como que é preciso pensar a língua como dinâmica e viva, suscetível aos diferentes usos e adaptável a diferentes situações.

Tendo isso em vista, destaca-se que é de extrema valia avaliar de que forma os alunos reagem frente à diversidade e como os professores trabalham com as variações linguísticas existentes na sala de aula. Da mesma forma, é importante refletir sobre o modo como esses professores abordam a questão do preconceito linguístico, uma vez que esse está intimamente ligado ao contexto socioeconômico e cultural dos falantes.

À vista disso, enfatiza-se como objetivo geral deste estudo: compreender como os alunos e professores entendem a variação linguística no espaço escolar e quais são as percepções de ambos diante do preconceito linguístico. Nesse sentido, analisou-se como os professores trabalham com a variação linguística e como abordam o preconceito linguístico no contexto escolar, bem como, traçou-se um perfil dos alunos do 6º e do 9º ano por meio de perguntas direcionadas a isso.

Portanto, devido ao fato de a língua portuguesa ser extremamente complexa por suas características históricas de formação e de miscigenação, é quase que impossível o falante adequar-se a todas as suas regras na oralidade,

além disso, grande parte das pessoas não domina integralmente a gramática normativa. São justamente esses fatores que contribuem para que estudos voltados ao preconceito linguístico sejam oportunos.

Assim sendo, afirma-se que o estudo do assunto em questão é de grande valia para professores e estudantes, uma vez que esse trabalho aborda como os círculos sociais e familiares influenciam para que o aluno tenha consciência acerca da variação linguística; as implicações, na escola, frente à variação linguística e ao preconceito linguístico, bem como, a forma com que as professoras trabalham com a questão das variedades e do preconceito linguístico. Nesse sentido, estima-se que o estudo auxiliará os estudantes em formação a perceberem que, na oralidade, instauram-se diferentes formas de uso da língua, não havendo *a priori* determinantes que estabeleçam uma variedade como melhor que a outra.

Quanto à estrutura da pesquisa em questão, essa está organizada da seguinte forma: no capítulo 2 apresenta-se a fundamentação teórica, a qual engloba aspectos da Sociolinguística e a questão da variação, da valoração social das variantes, do preconceito, do preconceito linguístico e do trabalho com a variação e preconceito linguístico na escola. No terceiro capítulo, encontra-se a metodologia, a qual inclui aspectos acerca dos sujeitos e escola participante, bem como a coleta de dados e decisões sobre análise. O quarto capítulo expõe os resultados e discussões obtidas com base no perfil das turmas, na abordagem da variação em sala de aula e na visão e conhecimento dos alunos acerca da variação e do preconceito linguístico. Por fim, o quinto capítulo abarca questões referentes às considerações finais, sendo esse seguido dos anexos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção são explanados aspectos da Sociolinguística, os quais englobam também a questão da variação linguística; os fatores que corroboram a existência dessa; a questão da valoração social das variantes, isto é, as consideradas prestigiadas e as estigmatizadas; bem como o trabalho com a variação no espaço escolar. Além disso, há uma abordagem geral acerca do preconceito no sentido amplo e do preconceito linguístico no sentido estrito, a qual denota o modo como esse fenômeno se configura na sociedade e a importância de tal temática na escola.

2.1 SOCIOLINGUÍSTICA E VARIAÇÃO

Sabe-se que, seguindo a proposta de Mollica (2010, p. 9), a Sociolinguística é uma das subáreas da Linguística. Essa vertente considera a variação como objeto de estudo e tem como objetivo analisar a língua em uso nas comunidades de fala. Por conta disso, essa área de estudos investiga tanto aspectos linguísticos, como sociais e foca nos empregos linguísticos heterogêneos, ou seja, naqueles que possuem um dinamismo inerente.

Dessa forma, voltando-se para a variação da língua, salienta-se que ela presume a existência de variantes, uma vez que, de acordo com Faraco e Zilles (2017, p.31) “nenhuma língua é homogênea e uniforme; todas as línguas são heterogêneas e multiformes”. Nesse sentido, entende-se que a variação compreende as possibilidades de diferentes pronúncias, sem que ocorra alteração de significado.

Sendo assim, convém explicar ainda que a Sociolinguística, pressupondo a correlação de fatores linguísticos e sociais que estão subjacentes à escolha do falante, trabalha com os conceitos de “variável dependente” e “variável independente”. Dessa forma, ainda segundo Mollica (2010, p. 10-11), uma variável é considerada dependente porque o emprego das variantes é

influenciado por grupos de fatores (ou variáveis independentes) de natureza social ou estrutural. Assim, as variáveis independentes, ou grupo de fatores podem ser de natureza interna ou externa à língua e podem exercer pressão sobre os usos, aumentando ou diminuindo sua frequência de ocorrência.

Por exemplo, na aplicação da regra de concordância entre sujeito e verbo, as variantes se constituem ao passo que se confirma a presença ou a ausência de concordância em determinada sentença.

Ainda com relação à variação linguística, Mollica (2010, p. 12) enfatiza que essa pode ocorrer em dois eixos: no diatópico e no diastrático. Enquanto no primeiro as alternâncias se expressam a nível regional, ou seja, referem-se às diferentes variedades regionais, no segundo, elas se manifestam a nível social, voltando-se para grupos específicos de pessoas, a exemplo do caipira.

A respeito da variação diatópica, Bagno (2010) demonstra como exemplo as diferenças nas falas das personagens por conta da variedade geográfica, uma vez que o português é falado de formas distintas em diversas regiões do Brasil. Assim, nota-se que “Qualquer brasileiro de outra região que chega a São Paulo não demora a perceber que os paulistas pronunciam *bolacha*, *mostarda*, *pepino*, *fedido*, quando muitos outros brasileiros pronunciam *bulacha*, *mustarda*, *pipino*, *fidido*” (BAGNO, 2010, p. 95).

No segundo caso, em relação à variação diastrática, “[...] são exemplos típicos de variação social: a vocalização do -lh- > -i- como em *mulher/muié*; a rotacização do -l- > -r- em encontros consonantais como em *blusa/brusa*; [...]; a concordância nominal e verbal como em *os meninos saíram cedo/ os menino saiu cedo*” (GÖRSKI; COELHO, 2009, p. 77, *grifo do autor*).

Além dos exemplos citados acima, é possível encontrar, na língua portuguesa, diversas palavras que possuem diferentes alternativas de pronúncia, alternância fonológica. Verifica-se, a exemplo que, em algumas regiões brasileiras, como em Minas Gerais, costuma-se fazer uso do /R/ em coda silábica como retroflexo ou, em outras palavras, o *R caipira*, o que é perceptível nas palavras a seguir: *carrta*, *farrda*, *marr* (ANTUNES; LOURDES, 2016, p. 210).

Segundo Mollica (2010, p.13):

As línguas, em geral, apresentam uma diversidade que se distribui em *continuum*, da qual o falante adquire primeiro as variantes informais e, num processo sistemático e paulatino, pode vir a apropriar-se de estilos e gêneros mais formais, aproximando-se das variedades cultas e da tradição literária.

Destarte, em outras palavras, pode-se dizer que uma criança, ao apropriar-se da língua, começa a fazer uso da linguagem que permeia o espaço social dela,

principalmente, o familiar, sendo que, na maioria das vezes, esse uso da linguagem é informal e simples. Por outro lado, ao adentrar no âmbito escolar, por exemplo, ela passa a conhecer, aprender e, por vezes, utilizar um estilo mais formal de fala, sendo que isso é algo que se constitui continuamente, podendo ser um processo de longo prazo.

Ainda fazendo menção às variantes linguísticas, de acordo com Tarallo (2007, p. 11-12), essas se encontram em constante disputa: padrão vs. não padrão; conservadoras vs. inovadoras; de prestígio vs. estigmatizadas. Conforme o referido linguista (2007, p.12):

Em geral, a variante considerada padrão é, ao mesmo tempo, conservadora e aquela que goza do prestígio sociolinguístico na comunidade. As variantes inovadoras, por outro lado, são quase sempre não padrão e estigmatizadas pelos membros da comunidade. Por exemplo, no caso da marcação de plural no português do Brasil, a variante [s] é padrão, conservadora e de prestígio; a variante [Ø], por outro lado, é inovadora, estigmatizada e não padrão.

Dessa forma, no Brasil, é perceptível o fato de que grande parte das pessoas, principalmente aquelas pertencentes ao meio rural, faz uso da variante não padrão, estigmatizada e isso se dá não só por conta do contexto local no qual estão inseridas, mas também por causa do grau de escolaridade e da profissão que exercem. Ou seja, essa é uma constatação que envolve tanto o eixo diatópico, quanto o diastrático.

Segundo Garmadi (1983, p. 29), “quer sejam geográficas ou sociais, as variedades linguísticas definem-se como conjuntos de diferenças situadas simultaneamente nos níveis do léxico, da gramática e da fonologia, ou só em um ou dois desses níveis dentro do sistema”.

Voltando-se, primeiramente, para o nível lexical, é possível acrescentar, por exemplo, que as diferenças mais visíveis entre a fala de homens e de mulheres se estabelecem nesse plano; no léxico (PAIVA, 2010, p. 35). A exemplo disso menciona-se que, por vezes, as mulheres costumam fazer uso de palavras no diminutivo, como: “Que criança **fofinha**”, o que, de certa forma, é menos recorrente na fala dos homens. Nesse sentido, Paiva salienta:

A interação entre gênero/sexo e classe social faz sobressair o fato de que as diferenças linguísticas entre homens e mulheres podem ser mais ou menos acentuadas em função da classe social a que eles pertencem. De forma geral, as diferenças entre a fala de homens e mulheres são mais

salientes nos grupos sociais intermediários (normalmente classe média) do que nos grupos extremos (classe baixa e classe alta). (2010, p.37).

Ademais, convém abordar o nível gramatical. Quanto a esse nível, Votre (2010, p. 53) faz quatro distinções de categorias presentes na dinâmica social em que a escola interage, sendo a primeira: o *status* econômico e o prestígio social dos usuários das formas da língua; a segunda: o estigma social; a terceira: os fenômenos controlados pela escola e a quarta: fenômenos controlados por fatores gramaticais em oposição a fenômenos associados a fatores discursivos. Entretanto, no presente trabalho, dar-se-á ênfase à quarta categoria, a qual opõe fenômenos controlados por fatores gramaticais a fenômenos associados a fatores discursivos. Nesse caso, o autor faz crítica ao fato de profissionais da educação e pesquisadores da língua focar em quase que exclusivamente na gramática do sintagma e da oração, deixando o nível transfrásico do texto em segundo plano, como se esse não fosse relevante.

No que condiz ao nível fonológico, com base em Gomes e Souza (2010, p.73), há “[...] diferentes realizações fonéticas para uma mesma unidade fonológica num mesmo contexto dentro de uma mesma comunidade”. Por conta disso, as escritoras fazem a exposição de um exemplo que pode ocorrer no dialeto carioca: *garag[ei] ~ garag[i]*, *p[l]ástico ~ p[r]ástico*, *p[el]xe ~ p[e]xe* [...] e afirmam que a variação deve ser considerada parte integrante do sistema, assim como as estruturas invariantes (GOMES; SOUZA, 2010, p. 74).

Em relação à variação sintática, Mendes (2013, p. 5) a descreve como aquela que ocorre nos casos em que a ordem dos elementos de uma frase é semanticamente indiferente, ou seja, essa ordem pode se alterar conforme a fala do indivíduo e conforme o fato de a sentença gerar sentido. Destaca-se o exemplo da frase “aonde você vai?” e “você vai aonde?”.

Portanto, nota-se que a sociolinguística é uma área de estudo relevante, uma vez que estabelece relação entre linguagem e sociedade. Outrossim, esse campo de investigação da linguística abre espaço para o estudo da variação linguística, fenômeno fundamental para se compreender, por exemplo, que na fala não existe homogeneidade, e portanto, a concepção de certo e errado deveria ser suprimida do imaginário social.

2.1.1 VALORAÇÃO SOCIAL DAS VARIANTES

Inicialmente, torna-se necessário estabelecer uma relação com as discussões anteriores acerca da heterogeneidade da língua. Por conta disso, salienta-se que, geralmente, quando há a produção de uma variação, seja referente a aspectos regionais ou sociais, essa pode receber uma avaliação, um julgamento da sociedade, e determinadas variantes linguísticas, ao invés de serem valorizadas, passam a ser, muitas vezes, estigmatizadas.

Ademais, sabe-se que, na sociedade contemporânea, é comum as pessoas rotularem umas às outras pela forma de se comunicarem. Nesse contexto, por vezes, aquelas que falam da maneira mais próxima à modalidade normativa da língua são configuradas como detentoras de um saber mais especializado, qualificado, ou, até mesmo, pertencentes a uma classe socialmente mais elevada. Em grande parte dos casos, se um indivíduo de classe econômica baixa se comunica valendo-se de variedades que extrapolem o padrão hegemônico da norma padrão, ele tende a ser estigmatizado. Entretanto, se um sujeito pertencente a uma classe econômica alta faz o mesmo, as conclusões acerca dos seus desvios da linguagem formal se dão de forma velada ou são resguardadas.

Dessa forma, é válido afirmar, segundo Bagno (2007, p. 60), que, no que diz respeito à língua, há um paralelo entre dois discursos: o científico e o do senso comum. Enquanto o primeiro foca na questão de variação e mudança, o segundo trabalha com a noção de erro, sendo que essa, de acordo com o linguista, é uma invenção humana e, em função disso, convém acrescentar que:

Não existe absolutamente nada na “natureza” dos índios, nem na “natureza” dos homossexuais que justifique o tratamento excludente, opressivo e injusto que esses e outros grupos humanos vêm recebendo ao longo da história. Todas as nações do “certo” e “errado” que circulam na sociedade são invenções humanas, demasiadamente humanas. (BAGNO, 2007, p. 62).

Assim sendo, dirigindo-se às variantes linguísticas, pode-se dizer que essas se inserem num padrão que vai desde o mais estigmatizado ao mais prestigiado. Esses juízos de valor, muitas vezes, conforme Bagno (2007, p. 76), não têm relação com as características linguísticas de um fenômeno, mas sim com avaliações sociais lançadas sobre os falantes, ou seja, sobre o indivíduo que usa determinada forma linguística. A esse respeito, o autor ressalta,

[...] quem são os falantes que empregam as formas PRANTA, TRABAIO, PREGUNTÁ, CUZINHA etc.? Geralmente, são pessoas sem instrução formal, residentes na zona rural ou nas periferias das grandes cidades, que exercem atividades profissionais mal remuneradas etc. Qual o prestígio que elas têm na sociedade? Muito pouco, quase nenhum, principalmente numa sociedade como a brasileira, extremamente injusta na distribuição da renda e marcada por um alto grau de exclusão. (2007, p. 76).

À vista disso, acrescenta-se que o sujeito detentor de uma boa renda, de uma escolaridade avançada e residente no meio urbano, está propenso a receber maior prestígio quanto a sua maneira de falar; enquanto que aquele que possui uma renda inferior, que não detém um alto grau de escolaridade e que reside na área rural, será, muitas vezes, avaliado de modo depreciativo. Por conta disso, torna-se mister expor a reflexão apresentada por Bagno (2007, p. 77):

Pense, por exemplo, no que acontece com a pronúncia do chamado “R caipira” (retroflexo), que aparece em PORTA, VERDE, CERTO etc. As pessoas que não têm o R retroflexo em sua variedade linguística consideram que essa pronúncia é “feia”, “grosseira”, “coisa de jeca” etc. No entanto, essas mesmas pessoas pagam caro para aprender inglês e pronunciar o mesmo R retroflexo em palavras como CAR, ORDER, MURDERER etc. É o mesmíssimo som, mas quando é pronunciado por americanos ele é “chique”, quando é pronunciado por gente do interior de São Paulo e de outros estados ele é “feio” [...].

Salienta-se, nesse sentido, que sempre haverá uma avaliação positiva e uma avaliação negativa em relação à forma linguística. Quanto à primeira, essa resultará em comentários do tipo: “[...] Fulano/a fala muito bem” ou “sabe falar bonito” (BAGNO, 2007, p. 77). Não obstante, nem sempre esses modos de falar geram significado para o interlocutor e, por vezes, passam a ser usados apenas como uma forma de persuadi-lo ou de impressioná-lo. Voltando-se para a segunda avaliação, essa será negativa quando o falante não fala de acordo com o que é estabelecido nas gramáticas normativas. Nesses casos, podem ser observados comentários como: “Cicrano não sabe falar direito”, ou “Fala tudo errado”.

Por conseguinte, considerando o domínio da norma culta como instrumento de ascensão social, cabe mencionar que Bagno (2015, p. 107) critica tal concepção, uma vez que, para o linguista, o domínio da norma culta não vai mudar a vida de uma pessoa considerada pobre, por exemplo, e que, por conta disso, deve-se, sim, valorizar as variedades linguísticas, uma vez que “[...] toda tentativa de promover a “ascensão” social dos marginalizados é, senão hipócrita e cínica, pelo menos de uma boa intenção paternalista e ingênua” (BAGNO, 2015, p.107).

Convém reiterar, como mencionado, tendo como base o autor acima citado (2015, p. 66-67), que, geralmente:

Se dizer *Cráudia*, *praca*, *pranta* é considerado “errado”, e, por outro lado, dizer *frouxo*, *escravo*, *branco*, *praga* é considerado “certo”, isso se deve simplesmente a uma questão que não é linguística, mas *social e política* – as pessoas que dizem *Cráudia*, *praca*, *pranta* pertencem a camadas sociais desprestigiadas, marginalizadas, excluídas, que não tem acesso à educação formal e aos bens culturais da elite, e por isso a língua que elas falam sofre o mesmo preconceito que pesa sobre elas mesmas, ou seja, sua língua é considerada “feia”, “pobre”, “carente”, quando na verdade é apenas *diferente* da língua ensinada na escola.

Acrescenta-se também que, em alguns casos do cotidiano, principalmente no âmbito comercial, não só a forma como a pessoa se veste, mas também o jeito como fala, são aspectos que determinam a maneira como esse indivíduo será tratado. Entretanto, nem sempre o sujeito que se pronuncia em uma variedade linguística não valorizada pertence, de fato, a uma classe social desprestigiada, mas essa é uma imagem construída no imaginário social, a qual confirma a concepção defendida por Bagno.

Ademais, pode-se dizer que, de acordo com Bagno (2007), há dois grandes conjuntos de traços linguísticos: a) os graduais, que aparecem na fala de todos os brasileiros, independente de fatores como origem social, regional; b) e os descontínuos, aqueles que se apresentam principalmente na fala dos brasileiros de origem social mais humilde.

Quanto aos traços graduais, eles constituem, realmente, o que identifica o brasileiro como falante do português e, como exemplo, pode-se mencionar, segundo Bagno (2007, p.147), a “redução dos ditongos /ey/ a /e/ e /ay/ a /a/ diante de consoantes palatais ou da vibrante simples: BEIJO [‘bêjo’], CHEIRO [‘chêro’], PEIXE [‘pêxe’], CAIXA [‘caxa’] etc.”.

Em relação aos traços descontínuos, diz-se que esses “[...] são os que sofrem maior carga de discriminação e preconceito [...] uma vez que caracterizam a variedade linguística de falantes com baixo ou nenhum prestígio social [...]”. (BAGNO, 2007, p. 143). Além disso, por vezes, tais traços são ridicularizados e rejeitados por aqueles que pensam que falam de acordo com as regras do padrão linguístico hegemônico. Como exemplo desses traços, cita-se a “redução da morfologia verbal a duas formas: [eu] canto e [tu/você/ele/nós/ a gente/vocês/eles]

canta; ou a três: [eu] canto; [tu/você/ele/vocês/eles] canta; [nós] *cantamo*” (BAGNO, 2007, p.145).

Acerca disso, nota-se que, na contemporaneidade, muitas das pessoas que pensam que falam de maneira dentro do padrão normativo, geralmente pertencem a uma classe social elevada, sendo que essa posição social pode oportunizar a obtenção de maior grau de escolaridade. Por outro lado, normalmente aquelas que se pronunciam fora do padrão normativo integram classes menos favorecidas, as quais nem sempre proporcionam condições sociais favoráveis a esses indivíduos.

2.2 PRECONCEITO

Na atualidade, o preconceito tem sido fortemente discutido e analisado, uma vez que se busca, constantemente, combatê-lo. No entanto, o preconceito ainda está presente na sociedade, de maneira significativa, nos mais variados contextos e situações, as quais podem, por vezes, vir acompanhadas de violência. Como exemplo disso, tem-se o histórico preconceito que os judeus sofreram na Segunda Guerra Mundial, assim como eventuais casos cotidianos, quando o preconceito se manifesta de maneira velada e disfarçada.

A partir disso, tal fenômeno configura-se na sociedade entre grupos minoritários que sofrem exclusão devido a determinadas características e particularidades. Leite (2008, p. 27) apresenta uma definição geral bastante clara e precisa em relação ao assunto em questão, segundo ela, “o preconceito é um fenômeno que se verifica quando um sujeito discrimina ou exclui o outro, a partir de concepções equivocadas, oriundas de hábitos, costumes, sentimentos ou impressões”.

Dessa forma, o preconceito está estritamente ligado ao pensamento negativo que um indivíduo possui do outro, ou até mesmo envolvendo um grupo, podendo apresentar-se de inúmeras formas: preconceito racial, econômico, sexual, de gênero, cultural, linguístico, religioso, político.

Tendo isso em vista, pode-se afirmar, com base em Pinheiro (2011, p. 216), que o preconceito é uma construção individual concebida por intermédio da vivência do indivíduo em seu meio. Dentro dessa sociedade, Crochík (1996) destaca que a cultura é responsável pela formação de estereótipos instaurados

historicamente. Ademais, é importante salientar que, segundo o autor, os estereótipos são máquinas de reproduzir tipos compostos por predicados fixos que são atribuídos ao objeto. (CROCHÍK, 1996, p. 49).

Nesse sentido, voltando-se à questão do estereótipo na sociedade, é possível visualizar que esse se estabelece mediante paradigmas com normas fixas a serem seguidas, atribuídas de valores. Esses valores ou estigmas culturais manifestam-se, por exemplo, em imagens como a da mulher destinada ao trabalho doméstico, a do homem detentor de superioridade, a da etnia negra como inferior, dentre outros rótulos presentes no meio social.

A partir disso, desenvolve-se uma relação entre o estereótipo e o estigmatizado, sendo que há os indivíduos pertencentes aos estereótipos considerados normais e os que se diferenciam desse padrão sofrem com estigma. De modo que, esse cenário “[...] envolve toda uma construção social e psicológica, que vai se realizando à medida que os “normais” e os estigmatizados vão relacionando-se nas mesmas “situações sociais”(PINHEIRO, 2011, p. 218).

Nessa relação, há grupos pertencentes a um estereótipo que possuem valores morais estabelecidos ao longo dos anos, por meio da cultura, o que, por sua vez, leva os indivíduos pertencentes a esse grupo se sentirem superiores aos demais, gerando, dessa maneira, o preconceito com aqueles que são diferentes e se tornam objeto de estigma.

Dando sequência, é válido destacar a teoria de Goffman (1988), que Pinheiro (2011, p. 218) cita em relação aos três tipos de estigma que o autor desenvolve. Primeiramente, há o estigma referente às deformidades físicas do corpo; em seguida o estigma voltado às questões de caráter individual, bem como homossexualidade e vícios; e, por fim, os estigmas de raça, nação ou religião.

Dessa maneira, é possível afirmar que o preconceito é resultado do processo de interação do indivíduo com a sociedade, tendo esse, relação com a representação que o indivíduo tem do real, a qual é formada por estereótipos que são provenientes da cultura, sendo que “[...] o estereótipo é um produto cultural, relacionado intimamente aos mecanismos psíquicos do sujeito [...]” (CROCHÍK, 2006 *apud* PINHEIRO, 2011, p. 218).

Diante de tudo isso, é notável que o preconceito é uma temática complexa, que envolve aspectos sociais e psíquicos. Em vista disso, é válido discutir como esse fenômeno é assimilado, inicialmente pelas crianças e se desenvolve no

decorrer da vida, uma vez que os primeiros anos são cruciais para a formação de valores. Nesse sentido, Pinheiro (2011, p. 219) aborda a ideia de que o preconceito ocorre por introjeção, ou seja, nas idades iniciais, os valores são incorporados, absorvidos de forma inconsciente em contato com o meio social. Acrescenta-se também que o preconceito não é considerado um valor moral, mas sim um valor que faz parte da identidade do indivíduo a partir do momento em que esse o adquire.

Voltando-se para a questão de valores, morais ou não, ressalta-se que a começar nesse processo de introjeção na composição da identidade do indivíduo, há valores que se projetam como centrais e periféricos, dependendo do contexto e da carga afetiva que recebem.

[...] alguns valores vão posicionando-se como centrais na concepção que os indivíduos têm de si, enquanto outros vão atuando como periféricos em relação ao que pensam ser, assumindo um caráter “fluido” em seu sistema moral. O que determina o posicionamento desses valores é a carga afetiva que a eles se dirige. (PINHEIRO, 2011, p. 221).

Assim sendo, o preconceito pode se desenvolver como valor central ou periférico e isso dependerá, conforme já mencionado, da interação do indivíduo com a sociedade, ou seja, do contexto no qual esse está inserido. Dentro da diversidade de valores e da disposição deles entre centrais e periféricos, um mesmo indivíduo pode ter preconceito contra pessoas negras, no entanto, esse pode não possuir o mesmo sentimento com pessoas homossexuais, sendo que tudo isso decorrerá das situações que o indivíduo vivencia.

Leite (2008) aborda outro aspecto em relação ao preconceito; a autora estabelece uma comparação entre o fenômeno discutido e a intolerância. Ambos, de maneira superficial, parecem ser sinônimos, todavia, é importante compreender que há diferenças nas consequências que eles acarretam.

Destaca-se que tanto o preconceito, quanto a intolerância, refere-se à não aceitação da diferença do outro. Contudo, a intolerância possui caráter agressivo e violento e o “[...] preconceito é a ideia, a opinião, ou o sentimento que pode conduzir o indivíduo à intolerância, à atitude de não admitir opinião divergente e, por isso, à atitude de reagir com violência ou agressividade a certas situações” (LEITE, 2008, p. 20).

Diante disso, é possível ter noção das consequências que o preconceito carrega consigo, pois além de haver a possibilidade de conduzir as pessoas à

intolerância, esse também coíbe o direito de liberdade e autonomia das pessoas em suas escolhas. Além disso, esse fenômeno estabelece, no sistema social, um grupo de indivíduos como dominantes, gerando sentimentos de frustração e humilhação.

Os indivíduos vitimizados pelo preconceito são atingidos em diferentes níveis de humilhação e sofrimento, que interferem na totalidade de suas vidas, em sua subjetividade e sociabilidade, acarretando prejuízos físicos, emocionais, psicológicos, que podem se objetivar de forma mais ou menos violenta. Entre outros elementos, isso se explica especialmente porque o preconceito se traduz pela negação daquilo que constitui centralmente sua identidade como sujeito (BARROCO, 2016, p. 19).

Assim, vê-se que as consequências são tão graves e prejudiciais na vida das pessoas, o combate do preconceito é algo necessário. Por isso, salienta-se que o meio mais eficaz de resolução do problema é por intermédio da educação, uma vez que

o preconceito deriva de uma falta de reflexão diante da realidade, [e, por esse motivo,] precisamos, necessariamente, voltar-nos à educação, posto que, principalmente por sua via, é possível trazer os indivíduos à consciência sobre esse mecanismo (PINHEIRO, 2011, p. 225).

É válido acrescentar que a educação precisa ser baseada em reflexão e criticidade, assim, convém citar que em 1997 foi desenvolvido o documento intitulado “Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual” (BRASIL, 1997) para auxiliar as escolas a enfrentarem o preconceito, enfatizando a pluralidade.

O trabalho volta-se para a eliminação de causas de sofrimento, de constrangimento e, no limite, de exclusão social da criança e do adolescente. Além disso, o tema traz oportunidades pedagogicamente muito interessantes, motivadoras, que entrelaçam escola, comunidade local e sociedade: ampliando questões do cotidiano para o âmbito cosmopolita e vice-versa, colocando-se assim, simultaneamente, como objetivo e como meio do processo educacional (BRASIL, 1997, p. 39).

Atualmente, outro documento oficial escolar – Base Nacional Comum Curricular – também aborda a importância do tratamento da variação linguística e do preconceito linguístico na escola. Destaca-se que esse tema da sociolinguística vem ganhando visibilidade ao longo dos anos, conforme é possível perceber, uma vez que em 1997 já se trabalhava tal assunto e, na contemporaneidade, o trabalho continua ainda mais evidente. Conforme Brasil, 2017, p. 79:

Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem

ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado.

A partir disso, destaca-se a relevância de abordar essa temática acerca de pluralidade, diferenças e discriminação na escola, pois, por meio dessa discussão, é possível levar o aluno à reflexão e à consciência de seus atos e escolhas. Salienta-se, portanto, a importância desse documento – Base Nacional Comum Curricular – para o desenvolvimento da luta contra o preconceito, visto que esse atua como um guia no desenvolvimento do trabalho com a pluralidade no âmbito escolar.

2.3 PRECONCEITO LINGUÍSTICO

Diante do exposto em relação ao preconceito de modo geral, é possível compreender, de maneira clara, como ele se desenvolve na sociedade, as consequências que provoca e as possibilidades existentes para combatê-lo. Em face disso, cotidianamente, encontra-se o preconceito linguístico no discurso equivocado de inúmeras pessoas, o qual atinge as particularidades da fala dos indivíduos que fogem da norma-padrão.

Dessa forma, preconceito linguístico pode ser definido, conforme Leite (2008, p. 24), da seguinte maneira:

[...] é a discriminação silenciosa e sorrateira que o indivíduo pode ter em relação à linguagem do outro: é um *não gostar*, um achar-feio, achar-errado um uso (ou uma língua), sem a discussão do contrário, daquilo que poderia configurar o que viesse a ser o bonito ou correto.

Portanto, o preconceito linguístico configura-se a partir da concepção de que existe certo e errado na oralidade. Entretanto, com o desenvolvimento de pesquisas no ramo da Sociolinguística, como discutido nas seções iniciais, entende-se que, diante da inerente relação língua e sociedade e devido à heterogeneidade como característica intrínseca à fala, é um equívoco defender a ideia do certo e errado.

Assim, a língua, conforme já mencionado, é heterogênea, visto que essa apresenta uma dinamicidade e espontaneidade quando se efetiva na sociedade. Como enfatiza Bagno (2015, p. 168), “a língua é viva, dinâmica, está em constante

movimento — toda língua viva é uma língua em decomposição e em recomposição, em permanente transformação”.

Seguindo essa concepção, é relevante estabelecer um paralelo entre o que realmente é língua, enquanto fenômeno, e o que é gramática normativa, enquanto conjunto convencional de normas, pois, diversas vezes, esses dois tópicos são considerados a mesma coisa, o que gera uma confusão e isso contribui para a ocorrência do preconceito linguístico.

Sendo assim, cabe explicar que a gramática normativa é apenas uma parcela da língua, tendo como base a norma valorada como culta, regras fixas e um discurso autoritário e repressivo. “As gramáticas foram escritas precisamente para descrever e fixar como “regras” e “padrões” as manifestações linguísticas [...] a *gramática normativa* é decorrência da língua, é subordinada a ela, dependente a ela” (BAGNO, 2015, p. 94). Em contrapartida, a língua é o oposto da gramática, sendo um sistema vivo e em constante transformação.

Diante disso, a perpetuação do pensamento de língua enquanto gramática cede espaço para o preconceito linguístico, uma vez que na gramática há especificamente os valores “certo” e o “errado”, o que não ocorre na língua. Bagno (2015) enumera, além dessa concepção mencionada, outras, que também são consideradas equivocadas em relação à língua portuguesa e que reproduzem o fenômeno em questão. O autor supracitado intitula esses pensamentos como mitos que já estão enraizados na mentalidade das pessoas.

Desse modo, destaca-se a ideia de que o brasileiro não sabe falar o português, pois ele é uma língua muito difícil e assim, apenas quem domina a gramática é que sabe falar e escrever bem. Nota-se que essas convicções são consequências do entendimento da língua como uma unidade fixa (como gramática). “O preconceito linguístico fica bastante claro numa série de afirmações que já fazem parte da imagem (negativa) que o brasileiro tem de si mesmo e da língua falada por aqui”. (BAGNO, 2015, p. 25).

Além disso, o preconceito linguístico está vinculado a outros tipos de preconceitos sociais, pois, por meio da fala do indivíduo, é possível identificar características pessoais e socioculturais prototípicas, bem como, o grau de escolaridade, a profissão, a classe social, etnia e a região geográfica em que vive. Em vista disso, Leite (2008, p. 28) exemplifica essa circunstância do preconceito linguístico estar ligado ao preconceito social:

Se a pessoa é elegante, bonita ou “fala bem”, isto é, de acordo com a norma culta, seus atos e discurso (forma e conteúdo) podem ser julgados *a priori* como legítimos, bons e verdadeiros, mesmo não o sendo. E, ao contrário, se for deselegante, feia e não dominar a norma culta, tudo o que disser pode ser *a priori* desqualificado, considerado errado e falso, mesmo não o sendo.

Em consonância com a concepção apresentada pela autora, é possível exemplificar fatos semelhantes que estão presentes no cotidiano da sociedade, pois não é incomum presenciar situações em que pessoas recebam tratamento privilegiado pela sua aparência, linguagem, classe social, etnia ou grau de escolaridade, dessa forma “quanto menos valor (isto é, prestígio) têm os falantes na escala social, menos valor tem o dialeto que falam” (POSSENTI, 1996, p. 24).

Camacho (2011, p. 34), ao discorrer sobre o preconceito linguístico, faz reflexões a partir de usos que apresentam particularidades linguísticas específicas de uma comunidade de fala, as quais também exprimem as características sociais do falante. Diante disso, destaca-se as seguintes sentenças: “*Farta muito pra essa lata veia chegá?*”, “*Farta umas treis hora*”, “*Bem, então, tá na hora de merendá*”.

A partir delas, é possível identificar o falante como originário do meio rural e com menor grau de escolaridade, pois esse usa termos como “*farta*” e “*treis*” para se referir às palavras “falta” e “três”, respectivamente. Para tanto, frases como essas, que se apresentam como diferentes da norma padrão, são vistas, conforme já apontado, de maneira negativa por grande parte da sociedade que, muitas vezes, desconhece a existência do conceito de preconceito linguístico e de variabilidade que a língua portuguesa dispõe, sendo que isso se relaciona, diretamente, com o preconceito social.

Nesse sentido, a partir do pressuposto de que a língua portuguesa, assim como todas as outras línguas, apresenta variações devido à sua heterogeneidade, Camacho (2011, p. 36) afirma que “todas as línguas e dialetos (variedades de uma língua) são igualmente complexas e eficientes para o exercício de todas as funções a que se destinam e nenhuma língua ou variedade dialetal é inerentemente inferior a outra similar sua”.

Portanto, não há línguas ou dialetos superiores a outros, uma vez que cada indivíduo carrega, na sua fala, características e individualidades do contexto em que está inserido; “[...] é verdade é que no Brasil a língua falada pela grande maioria da população é o português brasileiro [...], esse mesmo português brasileiro apresenta

um *alto grau de diversidade e de variabilidade [...]*” (BAGNO, 2015, p. 27). Ainda sobre o exemplo das frases citadas (“*Farta muito pra essa lata veia chegá?*”), em todas elas, é possível entender a mensagem que o falante está transmitindo, dessa forma, pode-se afirmar que tais atos verbais cumprem com a sua função na comunicação.

Seguindo esse viés, é válido destacar a premissa defendida por Possenti (1996, p. 26) de que todos os que falam sabem falar, ou seja, independentemente da característica, forma de falar ou variação presente na fala, as pessoas, na comunidade linguística da língua portuguesa, a partir do momento que aprendem a falar, aprendem o português.

Saber falar significa saber uma língua. [...] Saber uma gramática não significa saber de cor algumas regras que se aprende na escola, ou saber fazer algumas análises morfológicas e sintáticas. Mais profundo do que esse conhecimento é o conhecimento (intuitivo ou inconsciente) necessário para falar efetivamente a língua (p. 26).

Dessa forma, a ideia de que o brasileiro não sabe português está equivocada, uma vez que a língua portuguesa é adquirida desde a infância, a partir do momento em que se está em contato com outras pessoas. Assim, as crianças, sem mesmo ter noção do que é uma gramática, já empregam usos linguísticos de maneira que se pode compreender o que ela está tentando comunicar. Portanto, “as línguas podem ser difíceis para um estrangeiro, principalmente se for falante de uma língua de família muito diferente (português e tailandês, por exemplo), **mas nunca para seus falantes nativos**” (BAGNO, 2015, p. 59, *grifo nosso*).

Diante de todos esses apontamentos acerca do preconceito linguístico, é pertinente questionar sobre a permanência desse na sociedade, sobre a forma como ele repercute? Nesse sentido, o linguista Bagno (2015) apresenta o círculo vicioso do preconceito linguístico, o qual, para o autor, é o agente que perpetua o fenômeno na sociedade.

Esse círculo vicioso se forma pela união de três elementos que [...] são a *gramática tradicional*, os *métodos tradicionais de ensino* e os *livros didáticos*. [...] a gramática tradicional inspira a prática de ensino, que por sua vez provoca o surgimento da indústria do livro didático, cujos autores – fechando o círculo – recorrem à gramática tradicional como fonte de concepções e teorias sobre a língua (BAGNO, 2015, p. 109-110).

Desse modo, todo o ensino está marcado pela presença da gramática tradicional estabelecida ao longo dos anos e, a partir disso, de acordo com Bagno

(2015), há uma crise no ensino de língua portuguesa nas escolas, visto que a realidade linguística atual está extremamente distante do ensino da norma culta e da gramática. O ensino-aprendizagem nas escolas está centrado em uma língua ideal e não real.

Ademais, é necessário que o trabalho desenvolvido na educação em torno da língua seja feito reconhecendo as variedades linguísticas como a verdadeira realidade da língua portuguesa; “[...] ao não reconhecer a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, a escola tenta impor a sua norma linguística como se ela fosse, de fato, a língua comum a todos os mais de 200 milhões de brasileiros [...]” (BAGNO, 2015, p. 26).

Sendo assim, enfatiza-se que o preconceito linguístico pode ser tão prejudicial quanto outras formas de preconceito. **“A linguagem é o que o homem tem de mais íntimo e o que representa a sua subjetividade.** Não é exagero, portanto, dizer que uma crítica à linguagem do outro é uma arma que fere tanto quanto todas as armas”(LEITE, 2008, p. 13, *grifo nosso*). Por isso, por ser um fenômeno imperceptível, em muitos casos, devido ao desconhecimento da sua existência na sociedade, torna-se primordial entendê-lo e estudá-lo.

2.4 O TRABALHO COM VARIAÇÃO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO NA ESCOLA

Com base no que foi abordado em relação à variação linguística, é possível compreender que essa é uma temática complexa, mas merece ser discutida. Com efeito, evidencia-se que é necessário o entendimento da língua como heterogênea e viva, com a valorização das variações para que se consiga entender o real uso dessa na sociedade e isso pode ser desenvolvido, principalmente, nas escolas.

Diante disso, é possível perceber que o estudo da variação tem ganhado visibilidade no âmbito escolar, uma vez que esse aspecto tem sido abordado nos documentos oficiais escolares, como na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Destaca-se que a variação linguística está entre os conhecimentos linguísticos que devem ser abordados no ensino de língua portuguesa no que tange aos seguintes aspectos:

Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos./ Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica. (BRASIL, 2017, p. 81)

A partir disso, é notório que incentiva-se a abordagem da temática da variação na escola. No entanto, na prática, em sala de aula, será que o trabalho com a variação está sendo desenvolvido? E ainda, como esse trabalho deve ser feito? Esses questionamentos são extremamente relevantes, visto que a reação incoerente do professor quando o aluno, durante a oralidade, foge da norma padrão, pode influenciar negativamente na vida do discente, chegando a frustrá-lo, e por vezes, desencadear o preconceito linguístico.

Conforme já apontado, é um equívoco dizer que há certo e errado na língua falada, uma vez que se está diante de sistemas em variação, de indivíduos com histórias diferentes e pertencentes a diferentes regiões. Todavia, no momento em que um aluno apresenta essas diferenças em sua fala, a reação do professor, em muitos casos, é de correção. “Na prática, [...] esse comportamento é ainda problemático para os professores que ficam inseguros, sem saber se devem corrigir ou não, que erros devem corrigir ou até mesmo se podem falar em erros” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 38).

É válido destacar que a reação de correção por parte do professor é consequência do ensino de língua portuguesa voltado para normas e regras fixas, as quais, em uma concepção tradicional devem ser seguidas por meio do igualmente ensino tradicional. Esse contexto ainda está presente nas instituições de ensino, no entanto, ele difere bastante da realidade linguística atual.

[...] o domínio efetivo de uma língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica. Em outras palavras, [...] conhecer uma língua é uma coisa e conhecer sua gramática é outra. Que saber uma língua é uma coisa e saber explicitamente quais são as regras é outra. Que se pode falar e escrever numa língua sem saber nada “sobre” ela, por um lado, e que, por outro lado, é perfeitamente possível saber muito “sobre” uma língua sem saber dizer uma frase nessa língua em situações reais (POSSENTI, 1996, p. 53).

Dessa forma, a ideia defendida por Possenti (1996) está em consonância com a de Bagno, autor que defende a ideia de que o aluno deve aprender a utilizar a língua em situações reais, sendo que o ensino de português necessita se

“concentrar no uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil [...]” (BAGNO, 2015, p. 58).

Portanto, para que ocorra uma ruptura entre o ensino de língua e o ensino tradicional de gramática, é preciso que o professor esteja atualizado acerca dos aspectos mencionados para desenvolver a sua prática docente. Por conta disso, Bortoni-Ricardo (2004) especifica como o professor deve intervir de maneira ideal e que, para isso, é preciso ter em mente dois aspectos: o de identificação da diferença e o da conscientização da diferença.

Destaca-se que ambos os pontos citados possuem questões específicas. Em relação à identificação da diferença, é preciso que o professor esteja atento e tenha conhecimento da norma padrão para que possa diferenciar as duas formas linguísticas: a norma padrão e as demais variedades trazidas pelo aluno ou que também fazem parte do repertório do professor. Já fazendo referência à conscientização, a autora reitera que há mais dificuldades quanto a isso e que:

É preciso conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo, mas essa conscientização tem de dar-se sem prejuízo do processo de ensino/aprendizagem, isto é, sem causar interrupções inoportunas (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 42).

Portanto, o trabalho do professor é essencial e o docente precisa ter sensibilidade para que não ocorra uma situação negativa na sala de aula, o que poderá desenvolver o preconceito linguístico. Destarte, o momento de intervir deve ser realizado com cautela para que esse não interrompa o pensamento do aluno e possa causar um sentimento de insegurança e frustração para a próxima vez que ele for se expressar. Ademais, é fundamental que o professor evidencie que as duas formas linguísticas, tanto a norma padrão, quanto determinada variedade podem ser utilizadas; contudo, é importante analisar o contexto de uso de cada uma delas.

A introdução de novos padrões linguísticos deve ser feita com uma metodologia que contemple as diferenças de usos nesse contínuo linguístico, a fim de evitar hipercorreções na fala (e na escrita) do aluno, para evitar que ele se torne linguisticamente inseguro (BORTONE; ALVES, 2014, p. 131).

No que se refere à questão da insegurança que pode gerar no aluno quando ele é repreendido pela sua forma de falar, “[...] essa insegurança ocorre devido às pressões linguísticas, como a de obrigar o aluno, em nossas escolas, usar somente a norma-padrão” (BORTONE; ALVES, 2014, p. 135). Dessa forma, conforme as

autoras discorrem, o aluno, no âmbito escolar, corriqueiramente depara-se com dois aspectos, a saber: o da diferença linguística, presente na sua oralidade, e o da insegurança.

Além disso, cabe acrescentar que diversos professores não sabem como trabalhar com a questão da variação linguística justamente pelo fato de muitos materiais didáticos não abordarem os fenômenos de variação e mudança de maneira adequada, embora esses tenham evoluído de maneira significativa nas últimas décadas.

De acordo com Bagno (2007), um dos maiores problemas encontrados nos livros didáticos reside no fato de que eles supõem que a variação linguística seja sinônima de variedade regional, rural ou de pessoas não escolarizadas, como se, por outro lado, as pessoas que vivem no espaço urbano e que são escolarizadas falem de forma mais correta. Por conta disso, a crítica do linguista se dá pelo fato de os autores de materiais didáticos apresentarem como exemplos de variação linguística as tiras do personagem Chico Bento, os sambas de Adoniram Barbosa e os poemas de Patativa do Assaré. Segundo Bagno (2007, p. 120), eles “[...] não são representantes fiéis das variedades linguísticas que eles supostamente veiculam”.

Ademais, cabe acrescentar, conforme Faraco (2008), que não só nos livros didáticos há a ausência de uma pedagogia da variação linguística, mas também em exames como ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e no SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica):

Nos livros, os fenômenos de variação são ainda marginais e maltratados (são abordados tendo a cultura do erro como pano de fundo). Quando se fala em variedades da língua, predominam referências à variação geográfica [...]. No entanto, os fenômenos são aqui apresentados muito mais de uma maneira anedótica do que como expressões linguísticas da história das comunidades de cada região (FARACO, 2008, p.177).

Portanto, embora seja algo desafiador, torna-se necessário construir uma pedagogia da variação que vise, de fato, valorizar a variação linguística e não apenas apontar críticas a ela. Além disso, ao passo em que há a valorização das variantes, diminui-se a possibilidade de existir o preconceito linguístico, pois os alunos terão consciência da existência da diversidade linguística. Por conseguinte, é válido ensinar os alunos a lidarem com os diversos tipos de fala, ou seja, com a heterogeneidade presente na língua, fazendo com que percebam a importância desses diferentes falares no contexto social.

3 METODOLOGIA

Este capítulo aborda aspectos acerca da metodologia aplicada para o desenvolvimento da pesquisa ora apresentada, partindo da seleção do *corpus*, procedimento de coleta e análise dos dados. Inicialmente, faz-se a apresentação do público que constituiu a amostra do presente estudo, a forma como ocorreu a coleta de dados e a aplicação de questionários. Além desses aspectos, são evidenciadas questões relacionadas à análise dos dados.

3.1 SUJEITOS E ESCOLA PARTICIPANTE

Para a realização deste trabalho de conclusão de curso, foram desenvolvidos questionários voltados para alunos e professores de uma rede pública de ensino. A aplicação desses questionários ocorreu no Colégio Estadual Telmo Octávio Muller - TOM¹, localizado na Rua Inácio Felipe, n° 700, área urbana da cidade de Marmeleiro, Paraná.

Marmeleiro é uma pequena cidade no interior do Paraná. De acordo com o censo de 2010, havia 13.909 habitantes e uma densidade demográfica de 37,87 habitantes/km². A economia volta-se principalmente para pecuária e agricultura e indústrias na área metalúrgica, alumínio, madeireira, fabricação moveleira entre outros. Destaca-se que devido à sua localização privilegiada, a cidade é conhecida como “passarela do sudoeste”, sendo passagem para vários lugares. O povo marmeleirense possui descendência principalmente alemã, italiana e polonesa.

Em relação ao colégio em questão, esse possui um total de 427 alunos no ensino fundamental II, provenientes tanto das áreas urbanas do município, bem como do meio rural; sendo a maioria dos alunos oriundos dos espaços urbanos. Em termos de infraestrutura, a escola dispõe de 11 salas de aulas, bem como há também sala de informática, biblioteca e um amplo espaço externo destinado à recreação.

No que se refere aos alunos participantes, esses são estudantes do sexto (6°) e nono (9°) ano do ensino fundamental II. A Tabela 1 abaixo contém informações

¹Evidencia-se que, para a aplicação dos questionários, a diretora do colégio assinou um termo de consentimento permitindo a participação dos alunos. Além disso, os alunos receberam todas as informações sobre a pesquisa e foram informados de que sua participação era voluntária.

referentes aos informantes discentes e apresenta alguns aspectos relacionados às características sociais de cada turma:

Tabela 1 - Características dos alunos participantes

Categorias	Turmas	
	6º Ano	9º Ano
Período	Matutino	Vespertino
Número de alunos	25	29
Sexo Masculino	12	13
Sexo Feminino	13	16
Faixa etária	10-14 anos	13-16 anos
Residentes na área urbana	19	15
Residentes na área rural	06	14
Já residiram em outras cidades	10	13

Fonte: dados coletados e organizados pelas autoras

Quanto à primeira turma mencionada na Tabela 1, 6º ano, essa pertence ao período matutino, conta com vinte e cinco alunos (25), os quais se inserem na faixa etária de dez a quatorze anos, sendo doze deles do sexo masculino e treze do feminino. Evidencia-se que, desses alunos, dezenove residem na área urbana e seis, já moraram ou moram na área rural. Além disso, destaca-se o fato de que dez desses estudantes já residiram em outra cidade por algum período de tempo.

Voltando-se para a turma do 9º ano vespertino, essa possui vinte e nove alunos (29), os quais têm idade entre treze e dezesseis anos, sendo que treze são meninos e dezesseis são meninas. Em relação aos aspectos regionais, há quinze alunos que moram no meio urbano e quatorze que já residiram ou residem no meio rural; e ainda, treze estudantes já moraram em outras cidades, além de Marmeleiro.

Durante a obtenção dos dados foi possível constatar que as duas turmas são bastante dessemelhantes em relação ao comportamento, pois, enquanto o 6º ano se mostrou mais agitado e interativo, o 9º ano foi mais tranquilo e compreensivo. Entretanto, a primeira turma demonstrou estar mais interessada e participativa em relação à pesquisa do que a segunda. Referente a isso, destaca-se a questão de idade, no sentido de que os alunos do 9º ano são mais velhos e logo deixarão o ensino fundamental II para entrarem no ensino médio, o que confere a eles mais maturidade.

Além dos questionários aplicados aos alunos, em cada uma das turmas foi aplicado um questionário para as professoras de Língua Portuguesa, do 6º ano e do 9º ano. Ambas as professoras demonstraram ser bastante prestativas em relação à

presente pesquisa, uma vez que disponibilizaram o tempo necessário para a aplicação de questionários com os alunos, auxiliaram no processo e responderam ao questionário a elas destinado.

3.2 COLETA DE DADOS

Os participantes desta pesquisa, ou seja, alunos e professoras de Língua Portuguesa do 6º e 9º ano de uma escola pública da cidade de Marmeleiro, foram convidados a responderem a um questionário referente à variação e ao preconceito linguístico. Destaca-se que foram elaborados dois questionários diferentes, um voltado para os alunos (cf. anexo I) e outro para as professoras (cf. anexo II). Nesses questionários, buscou-se contemplar questões objetivas e discursivas. O questionário foi preenchido em sala de aula, com a presença e ajuda da professora titular de cada turma.

Antes da aplicação, fora realizada uma conversa com os alunos, explicando os objetivos do questionário e sobre como a atividade seria realizada. Os alunos tiveram a liberdade de não participar da pesquisa, caso desejassem. Todos foram assim, igualmente, inseridos na pesquisa, mas tinham a liberdade de não entregar o questionário se não desejassem participar.

Na elaboração das perguntas que compõem o questionário dos discentes, tomou-se o cuidado para que essas fossem desenvolvidas com uma linguagem acessível, principalmente, pelo fato de que os estudantes envolvidos apresentavam diferenças de idade. O questionário era constituído de vinte e duas questões, sendo que as iniciais se referiam ao contexto social e histórico dos participantes, abordando aspectos como idade, sexo, cidade em que mora, há quanto tempo mora na cidade, se já morou em outra região, a descendência e se já residiu na área rural.

A partir dessas questões introdutórias, foi possível começar a desenvolver o perfil dos alunos. Todas as informações pessoais dos participantes foram preservadas neste trabalho; sendo utilizadas apenas para o levantamento das características do grupo.

Na sequência, elaborou-se as questões direcionadas à sociolinguística, as quais envolveram questões sobre variação linguísticas e preconceito linguístico. Salienta-se que o objetivo dessas questões era verificar se o aluno possuía

conhecimento da variação da língua em uso durante a fala. Nesse sentido, foram desenvolvidas questões como: “Você nota que as pessoas falam diferente uma das outras?”; “Você já ouviu alguma palavra sendo falada de forma diferente?”; “Você já ouviu pela televisão ou conversou pessoalmente com alguém de outra região/estado?” A partir dessas informações, foi solicitado que os alunos apresentassem exemplos de variações conhecidas por eles.

Convém destacar que outro ponto importante do questionário foram as questões que englobaram o preconceito linguístico, tendo como exemplo questões do tipo: “Você já foi corrigido pela sua forma de falar?”; “Você já presenciou alguém corrigindo outra pessoa pela forma de falar?”; “Alguma vez você já se sentiu excluído do seu grupo de amigos pela sua forma de falar?”. Frente a essas perguntas, foi possível averiguar se o aluno sofre, ou já sofreu, preconceito linguístico; e, por meio de quais expressões, esse fenômeno geralmente ocorre ou ocorreu. Além disso, buscou-se também perceber em qual(is) âmbito(s) isso acontece ou aconteceu: em casa, na escola, entre amigos ou em outros lugares indicados pelos estudantes.

Além das questões, a partir do objetivo da pesquisa de verificar se e como ocorre o preconceito linguístico na sala de aula, foram observadas questões relacionadas à postura do professor, na questão: “Na sala de aula, os professores costumam corrigir a forma que você fala, dizendo se é certa ou errada?”.

Para essa discussão, observou-se ainda o questionário desenvolvido para o professor, o qual contou com dezenove questões objetivas e discursivas. No que tange a esse questionário, destaca-se o objetivo de compreender como o docente aborda a variação e o preconceito linguístico, quando presente em sala de aula, bem como a conduta docente perante esses fenômenos quando acontecem.

Salienta-se que as questões iniciais desse questionário eram de cunho social, semelhantes àquelas destinadas aos alunos, as quais se referiam à idade, ao sexo e ao tempo em que atua como professor e em qual(is) disciplina(s). Por conseguinte, as perguntas indagaram a forma como o professor procede frente à variação linguística existente entre os estudantes. A exemplo disso tem-se: “Você costuma observar a forma de falar dos seus alunos?”; “Você costuma corrigir a forma como os alunos falam?”.

Ademais, o questionário aplicado às docentes contemplou questões em relação à percepção docente sobre os livros didáticos; se esses apresentam suporte

para desenvolver a temática da variação e do preconceito linguístico, como eles abordam tais fenômenos e o que poderia ser acrescentado ou mudado acerca disso.

Ressalta-se que pelo fato de a pesquisa ser desenvolvida no espaço escolar, inicialmente entrou-se em contato com a direção da escola em questão e após a obtenção da autorização para a realização da investigação, a coleta de dados foi efetuada. Acrescenta-se que durante a aplicação dos questionários, em ambas as turmas, as professoras mantiveram-se em sala, auxiliando no que diz respeito ao comportamento dos alunos e solicitando que esses respondessem às questões de maneira séria e comprometida.

De maneira geral, afirma-se que a aplicação dos questionários foi bastante positiva, visto que além das respostas escritas, foi possível visualizar o comportamento dos alunos frente às perguntas, as reações involuntárias orais que nos auxiliaram, em seguida, na análise.

3.3 DECISÕES SOBRE A ANÁLISE

Primeiramente, por intermédio de um levantamento de dados de ambas as turmas, foram selecionados vinte (20) questionários de cada série, totalizando quarenta (40) questionários para serem analisados. Essa seleção aconteceu com base nas informações completadas pelos estudantes, sendo desconsideradas aquelas em que os alunos não completaram, ou, demonstraram não ter interesse em participar da pesquisa.

Assim, diante dos dados obtidos, foi possível gerar o perfil de cada participante por meio da tabulação, “possibilitando maior facilidade na verificação das inter-relações entre eles” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 150).

Além disso, ressalta-se que a partir da formação do perfil dos alunos e das informações coletadas no questionário, foram utilizadas como suporte de análise metodologias quantitativas e qualitativas. A primeira volta-se para a geração de números, no caso desta pesquisa, o levantamento numérico e descritivo a partir das respostas. Já a segunda tem “[...] por objetivo a coleta sistemática de dados sobre populações [...]”, além disso, essa faz uso de técnicas como questionários e emprega procedimento de amostragem (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 170). No caso desta pesquisa, foi possível realizar a pesquisa qualitativa por intermédio,

principalmente das questões descritivas, e dos exemplos citados pelos alunos e professoras. A análise e discussão dos resultados obtidos são apresentados no capítulo que segue.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a coleta dos dados, deu-se início à análise do material obtido. Primeiramente, no intuito de desenvolver essa parte da pesquisa de maneira clara, apresenta-se, na seção seguinte, uma descrição detalhada das informações geradas em torno das questões respondidas pelas professoras e pelos alunos envolvidos. Na sequência, realiza-se uma discussão, com base no aporte teórico, estabelecendo o diálogo desse em relação aos resultados obtidos.

4.1 PERFIL DA TURMA E A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO EM SALA

A partir do levantamento das repostas obtidas nos 40 questionários aplicados, no 6º e 9º ano, foi possível identificar algumas características sociais dos alunos participantes e assim estabelecer um perfil das turmas. Dessa forma, afirma-se que 24 dos estudantes participantes da análise são meninas e 16 são meninos, sendo esses de idades diferentes. Todos residem, no momento da coleta de dados, na cidade de Marmeleiro - PR. Entretanto, uma parcela desses alunos já residiu em outras cidades e regiões por algum período de tempo, conforme será abordado, detalhadamente, no decorrer desta análise.

Reitera-se que assim como os alunos, as professoras de português que, no momento da realização da coleta, estavam atuando nessas turmas, também responderam a um questionário direcionado ao trabalho com a variação linguística e o preconceito linguístico na sala de aula, bem como voltado para as suas respectivas práticas acerca desses processos.

Primeiramente, quanto à professora do 6º ano, essa é docente de língua portuguesa há 32 anos e descendente de italianos. No questionário, a educadora afirma que há preconceito linguístico no espaço escolar e o define da seguinte maneira: “É uma discriminação existente entre os falantes de um mesmo idioma, entre os falantes não há respeito pelas variações linguísticas”. E assim, a educadora cita alguns tipos de variações, como exemplo, regionalismos e sotaques.

Voltando-se à professora do 9º ano, evidenciou-se que essa é descendente de pais alemães e brasileiros, e atua como professora de língua portuguesa há 25 anos. No que diz respeito ao preconceito de modo geral, ela o definiu como “[...] um conceito, julgamento prévio sobre algo ou alguém”, sendo que, quanto ao

preconceito linguístico, afirmou que esse ocorre principalmente com pessoas advindas de outras regiões do país ou com alunos do interior.

Direcionando-se para o contexto de sala de aula, ambas as educadoras mencionaram que costumam observar a forma de falar dos seus alunos. No entanto, a professora do 9º ano declarou que, geralmente, não costuma corrigir o modo de falar dos estudantes advindos de outras regiões, os quais trazem consigo marcas de regionalismos; costuma chamar atenção apenas para aqueles que cometem erros de conjugação verbal, a exemplo de “fumos” e “semos”. Já a professora do 6º ano afirmou que corrige a forma que os estudantes falam e citou exemplos de expressões como: “drento, vorta, fizemo”, não especificando casos como regionalismos.

Além disso, segundo as educadoras, os estudantes, durante as aulas, costumam fazer correção entre eles em relação à maneira de falar, sendo essa uma questão bastante relevante, pois indica a necessidade de se abordar esse assunto em sala de aula e, quanto a isso, as duas professoras afirmaram que trabalham esse assunto com os alunos. Ademais, a professora do 9º ano salientou que se sente na função de explicar que “[...] deve haver respeito pelo modo de falar do outro”. A docente do 6º ano relatou que esse é um conteúdo que faz parte das DCEs, documento escolar oficial do estado do Paraná, então, compreende-se que esse aspecto deve ser abordado no âmbito escolar.

No que tange ao material didático utilizado, a educadora do 6º ano declarou que esses apresentam questões acerca da variação linguística. Contudo, a docente do 9º afirmou o contrário; segundo essa, a minoria desses materiais apresenta questões ou reflexões acerca do trabalho com a variação linguística e, por conta disso, ela própria realiza complementações sobre o assunto, pois os manuais não ressaltam as diferenças linguísticas e sociais.

Bagno (2015) faz uma reflexão a respeito dos manuais de ensino, de maneira geral, afirmando que a variação linguística tem ganhado visibilidade nas escolas, no entanto, isso ocorre apenas à primeira vista, uma vez que os materiais didáticos ainda priorizam terminologias da gramática tradicional,

[...] além desses textos sobre variação linguística deixarem muito a desejar do ponto de vista teórico [...] o discurso aparentemente progressista é contradito e até anulado pelas páginas, muito mais numerosas, dedicadas à descrição exaustiva da doutrina gramatical mais tradicional e normativa possível (BAGNO, 2015, p. 112).

Outro aspecto relevante a ser observado é o fato de a professora do 6º alegar que, durante a graduação ou em outros cursos de formação docente, estudou sobre a variação e o preconceito linguístico. Contudo, a professora do 9º não se recorda de ter visto questões relacionadas a esses conteúdos, sendo que, nesse sentido, evidencia-se que deve haver a abordagem desses conteúdos, principalmente nos cursos de formação de professores de língua portuguesa, uma vez que tanto o preconceito linguístico, quanto a variação linguística permeiam o contexto social.

Ainda com relação ao questionário aplicado às educadoras, foi possível perceber também que a professora do 9º acredita ser fundamental trabalhar com as variedades linguísticas no âmbito escolar, sendo que costuma abordar o assunto por meio de comparações entre os regionalismos e realizar abordagens no vocabulário.

Segundo Bortoni-Ricardo (2004), na prática, alguns professores se sentem inseguros quando o aluno apresenta alguma variação na sua fala, dessa forma, pontua qual é, frequentemente, a reação dos educadores frente a isso, sendo que “observamos que quase nunca os professores intervêm para corrigir os alunos durante a realização de um evento de oralidade [...]” (2004, p. 38).

Com relação à resposta da professora do 9º ano, a docente atesta que faz correções a erros voltados à conjugação verbal e não aos regionalismos; contudo, a estratégia que ela deve utilizar, conforme Bortoni-Ricardo (2004) é a de evidenciar as duas formas, a utilizada pelos alunos e a que segue a norma padrão.

Dessa forma, acrescenta-se que o momento em que o aluno faz uso de alguma expressão ou palavra que foge à norma padrão, é uma oportunidade de se trabalhar com a variação linguística e de conscientizá-lo, sem se deter apenas à forma que o livro didático aborda tais assuntos.

De acordo com Cyranka (2015), o professor de português deve assumir uma nova atitude desvinculada do ensino tradicional e fixo da gramática:

Ele precisa se lembrar, antes de tudo, de que não vai “ensinar” o que os alunos já sabem, ele não vai ensiná-los a falar português. O que cabe ao professor é, simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela se expressarem, conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa (p. 35).

Dessa forma, a variação linguística deve ser valorizada dentro de sala de aula, incorporada nas atividades desenvolvidas pelo professor e ser vista como algo que faz parte da comunicação real do aluno.

Diante do exposto, é possível perceber que algumas respostas das professoras foram bastante similares, visto que o contexto de trabalho dessas é o mesmo. No entanto, outras questões apresentaram contraste, principalmente, no que se refere aos livros didáticos, pois a docente do 6º ano afirmou que a variação linguística é trabalhada em sala de aula com o auxílio de livros, enquanto que a outra professora alegou ser a minoria desses materiais que aborda esse conteúdo. Dessa forma, pode-se dizer que, talvez, esse olhar divergente se justifique pelo fato de que o material didático de cada turma é elaborado por editoras e autores distintos. Esse é um questionamento emergente na presente pesquisa que já dá indicações para a necessidade de novas investigações sobre o tema.

Para tanto, após inteirar-se acerca da forma que tanto as educadoras, quanto o material didático abordam a questão da variação e do preconceito linguístico, foi analisada a percepção dos alunos do 6º e 9º ano sobre tais temáticas.

4.2 VISÃO E CONHECIMENTO DOS ALUNOS ACERCA DA VARIAÇÃO E DO PRECONCEITO LINGUÍSTICO

Dando continuidade, após a compreensão de alguns aspectos acerca do perfil dos alunos e da maneira como a variação e o preconceito são trabalhados em sala, pelas professoras, parte-se para a análise do conhecimento dos estudantes sobre essa temática, tendo como base as questões respondidas nos questionários.

A respeito das informações levantadas por meio dos questionários aplicados nas duas turmas, 6º e 9º ano, frisa-se que foram analisados vinte (20) de cada grupo, totalizando quarenta (40). Primeiramente, analisou-se as respostas efetuadas pela turma do 6º ano, sendo que essa, em sua totalidade, respondeu a todas as questões. Após isso, os questionários foram comparados e aqueles respondidos de forma mais coerente, ou seja, cujas questões foram interpretadas corretamente, apresentando exemplos, contendo letra legível, portanto, dentro do esperado, foram selecionados. Adicionalmente, o mesmo processo ocorreu com os questionários do 9º ano, entretanto, constatou-se que em muitos deles havia questões em branco e

respondidas de forma incompleta, o que dificultou a seleção, sendo então escolhidos aqueles que se aproximavam do que estava previsto, isto é, os mais completos.

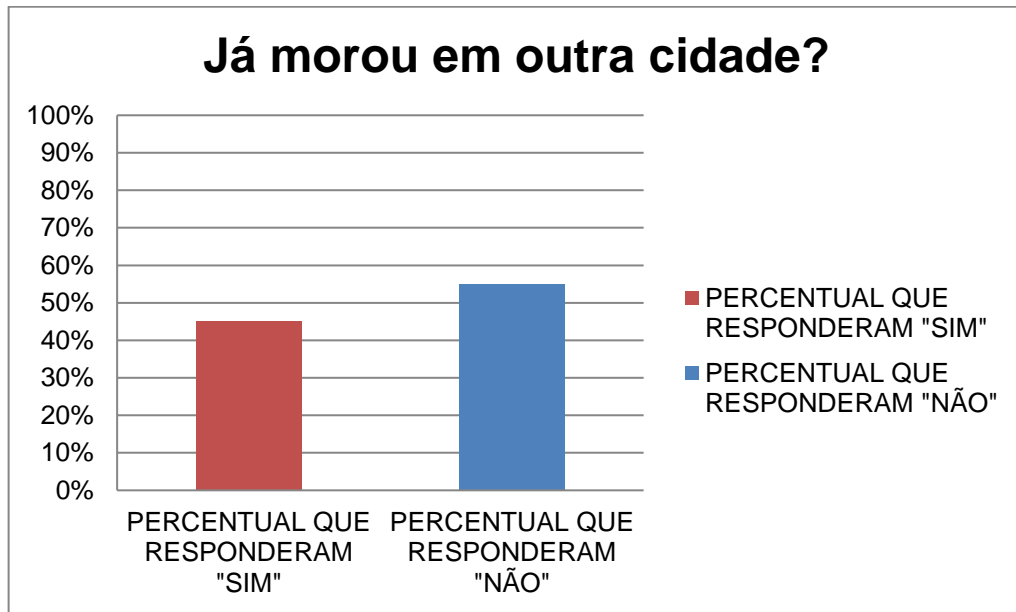
No que tange à análise das respostas obtidas nos questionários, de início, foi possível perceber, em ambas as turmas, que um número considerável de alunos já residiu em outras cidades e até mesmo em outros estados, podendo, dessa forma, apresentarem características próprias que distinguissem sua fala, tendo em vista as variedades regionais existentes. Bortoni-Ricardo (2004) explicita algumas diferenças na pronúncia de pessoas oriundas da região nordeste e centro-sul.

A principal marca dos falares nordestinos são as vogais /e/ e /o/ pronunciadas abertas quando vêm na sílaba prôtônica. Por exemplo: c[ó]ração, R[ó]berto, r[é]dondo [...] No Centro-Sul do país, o fonema /t/ diante da vogal /i/ não tem pronúncia linguodental e sim uma pronúncia palatal, que podemos representar assim: /tch/, como nas palavras *Tiago, tijolo, Tijuca, e antigo* (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 30-32).

Além da pronúncia, há expressões que apresentam diferentes significados conforme a região no Brasil. A autora mencionada apresenta exemplos como o ato de tomar banho no Centro-sul pode ser evocado “tomar banho” propriamente, enquanto no Nordeste as pessoas podem referir-se a esse ato como “banhar-se” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 32). Salienta-se que quando o indivíduo passa a residir numa região da qual não é oriundo, esse passa, de certa forma, a sofrer influência do falar desse local.

No levantamento dos apontamentos feitos pelos alunos das diferenças linguísticas foi possível notar, especificamente, nos questionários dos participantes que já moraram em outras regiões, que quando foi solicitado que escrevessem exemplos de palavras que já ouviram sendo faladas de forma diferente, um deles mencionou o termo “guri”, o qual é utilizado no Rio Grande do Sul, sendo que ele já residiu nesse estado. Outro aluno, que já residiu na Bahia, citou a expressão “se pinche”, que em outras palavras significa “se jogue”, a qual é usada na região sul do Brasil. Dessa forma, percebeu-se que os estudantes compreendem que nos diferentes lugares, sendo esses pertencentes à mesma região, ou não, pode existir a variação.

Em consonância ao que foi explanado anteriormente, o Gráfico 1 demonstra, em porcentagem, a quantidade de alunos que já moraram em outras cidades e o número daqueles que sempre residiram na cidade de Marmeleiro.

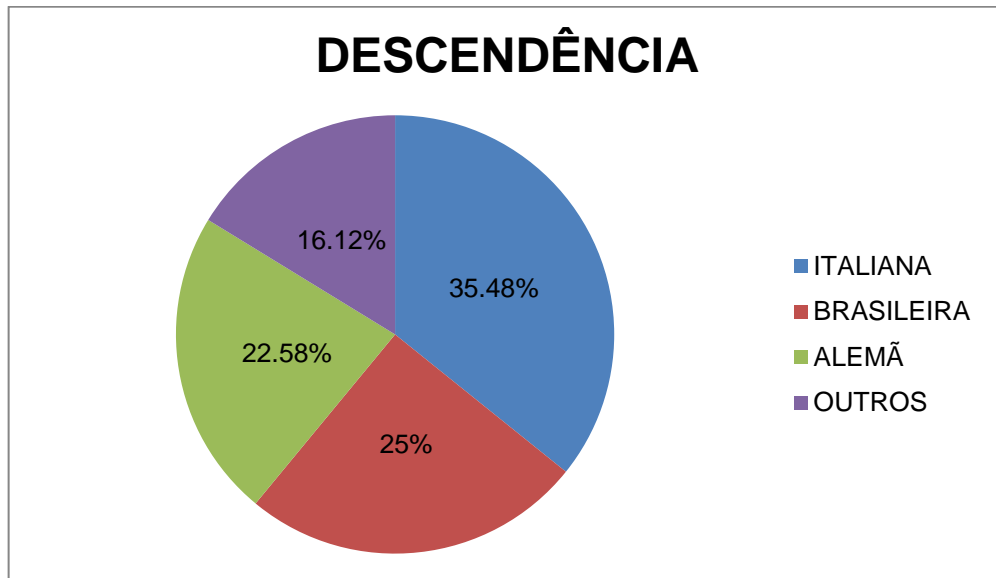
Gráfico 1 - Informação sobre ter ou não morado em outra cidade

Fonte: dados coletados e organizados pelas autoras

Conforme é possível visualizar no gráfico, 55% dos alunos participantes sempre morou na cidade de Marmeleiro; entretanto, um número considerável já residiu em outras cidades ou regiões, a qual corresponde a 45% dos alunos. Por conta disso, pode-se afirmar que há uma variedade regional significativa presente nas salas de aula em questão. Dentre as cidades citadas pelos alunos, do 6º, destacam: Anchieta - SC, São Paulo - SP e Salto Velozo - SC. Já no que se refere ao 9º ano, os alunos informaram já terem residido em: São Leopoldo - RS, Brusque - SC, Barreiras - BA e Cuiabá - MS.

Dando continuidade à análise e voltando-se para a descendência dos participantes, quanto a esse aspecto, a maioria declarou ser de origem italiana (35,48%), brasileira (25%), alemã (22,58%); o restante não soube responder (16,12%). Dessa forma, evidenciou-se que há uma diversidade também em torno dos aspectos culturais, entre diferentes origens, como é possível observar no Gráfico 2:

Gráfico 2 - Origem étnica – descendência dos participantes



Fonte: dados coletados e organizados pelas autoras

É válido mencionar, quanto às origens da cidade de Marmeleiro, que essa possui sua população com descendência, principalmente alemã, italiana e polonesa. No Gráfico 2, é possível constatar essa afirmativa, uma vez que as procedências italianas e alemãs estão em evidência entre as informadas pelos alunos. Além disso, observou-se que nos questionários houve alguns casos em que os participantes mencionaram falas proferidas pelos seus avós, as quais eles consideram ser diferentes, a exemplo de: “Casaque meu vô que fala”; “já mi vo para mi cassa”; “pito, casaque”; “dio mio, porca pipa, porca dio madona”; “Minha nona é italiana gringa e ela fala corazón em vez de coração [...]”.

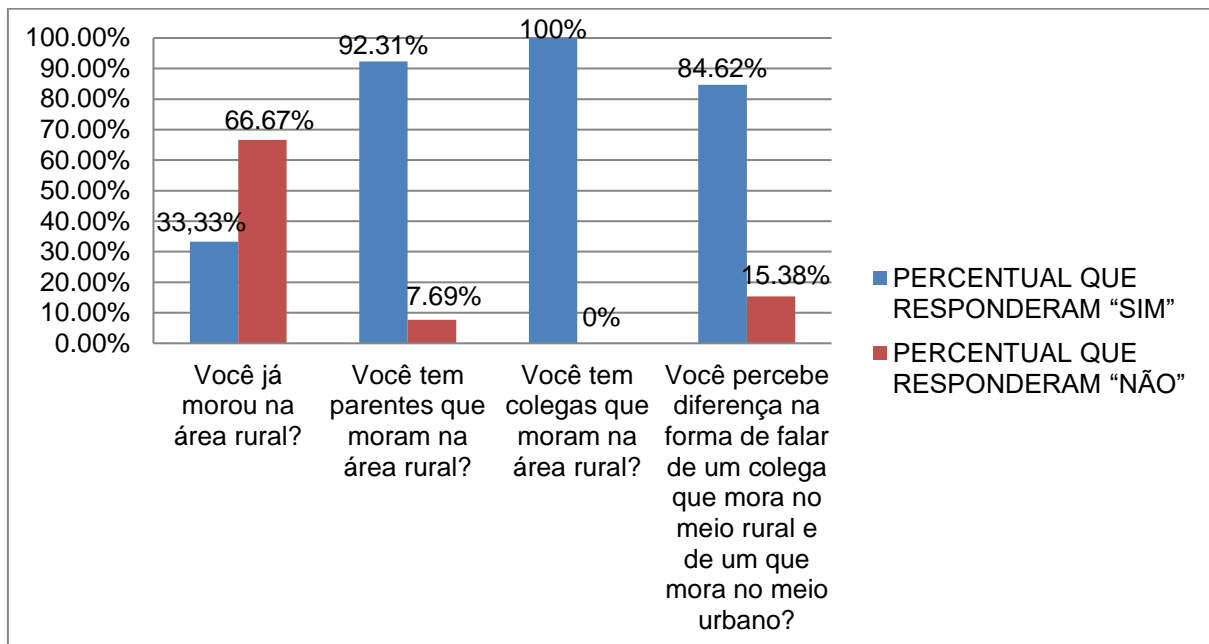
Diante dos exemplos, nota-se que a descendência exerce influência sobre a fala dos indivíduos, visto que os alunos mencionaram, principalmente, os avós, os quais carregam características linguísticas das suas origens, ou seja, variações com marcas características de outras línguas. Desse modo, a descendência é um fator identitário, sendo que, na presença de variantes próprias de determinada origem, é possível perceber de qual cultura e paí o indivíduo é oriundo.

Acrescenta-se que não se pode afirmar que os alunos, por influência de seus avós, apresentam vocabulário e pronúncia característica de sua geração mais antiga, durante a fala, visto que no questionário, quando citam exemplos de palavras que falam e são corrigidos, esses casos não aparecem. No entanto, compreende-se

que, no ambiente familiar, há a presença de variações linguísticas, principalmente, aquelas provenientes da descendência.

Outro fator relevante evidenciado durante o estudo dos questionários é a questão relacionada à residência do aluno, colegas ou familiares, no meio urbano ou no meio rural. No caso em questão, a maioria dos alunos informou nunca ter residido na área rural; no entanto, foram unânimes ao responder que possuem colegas, na turma, que residem na zona rural e grande parte deles afirmou ter parentes morando no interior, conforme se pode visualizar no Gráfico 3:

Gráfico 3 - Informações sobre o meio onde vivem



Fonte: dados coletados e organizados pelas autoras

O gráfico acima expõe os percentuais acerca de perguntas que envolvem tanto o espaço urbano, quanto o espaço rural, evidenciando o contato dos alunos com essas áreas. Na primeira questão, 33,33% dos alunos responderam que já moraram ou moram no perímetro rural; já 66,67% deles residem na área urbana, ou seja, a maioria dos estudantes reside no meio urbano. No entanto, um grande número dos participantes afirmou possuir parentes morando na área rural (92,31%) e, unanimemente, todos os estudantes afirmaram que possuem colegas que moram nas áreas rurais. Além disso, evidencia-se a última questão apresentada no gráfico: "Você percebe diferença na forma de falar de um colega que mora no meio rural e

de um que mora no meio urbano?”, nas respostas, a maior parte dos alunos (84,62%) afirmou que sim.

Diante dessas informações, percebe-se que, no contexto dos alunos do 6° e 9° ano, além de haver uma diversidade regional e de origens, há também a presença das variedades linguísticas rural e urbana. Nesse tocante, Bortoni-Ricardo estabelece uma nomenclatura para a mistura entre essas duas variedades, a qual intitula zonas *rurbanas*, sendo espaços

[...] formados pelos imigrantes de origem rural que preservam muito de seus antecedentes culturais, principalmente no seu repertório linguístico, e as comunidades interioranas residentes em distritos ou núcleos semirurais, que estão submetidos à influência urbana, seja pela mídia seja pela absorção de tecnologia agropecuária (2004, p. 52).

Dessa forma, é possível afirmar que o aluno proveniente do meio rural carrega, em sua fala, traços típicos desse local. Contudo, também está em contato com aspectos linguísticos urbanos, bem como com aparelhos tecnológicos e, na escola, com colegas que vivem em meio urbano. Apesar disso, nessa zona *rurbana*, a presença de variação de cada âmbito pode ser notável:

[...] a nossa realidade sociolinguística tem [...] uma pesada divisão entre, de um lado, o conjunto das variedades que constituem o chamado português culto (variedades típicas e tradicionalmente urbanas, próprias dos segmentos sociais melhor situados na pirâmide econômica e, portanto, com acesso histórico pelo menos à educação básica completa e aos bens da cultura letrada); e, de outro, o conjunto das variedades que constituem o chamado português popular (variedades de origem rural, própria dos segmentos sociais da parte baixa da pirâmide econômica e, portanto, com acesso historicamente muito restrito à educação básica completa e aos bens da cultura letrada) (FARACO, 2015, p.25).

À vista disso, os estudantes, ao afirmarem sentir diferença na fala de um aluno do meio rural quando comparada a de um discente do meio urbano, compreendem a existência da variação linguística. Diante desses diferentes falares, cada estudante pode ter uma percepção acerca das variantes de prestígio e das estigmatizadas, visto que “[...] há sempre uma ordenação valorativa das variedades linguísticas em uso, que reflete a hierarquia dos grupos sociais” (ALKMIM, 2012, p. 41).

Reitera-se que assim como as pessoas falam diferentemente umas das outras, o julgamento da fala do outro, por vezes, pode ocorrer de maneira involuntária. Dessa forma, aqueles que fazem uso da variante proveniente da região

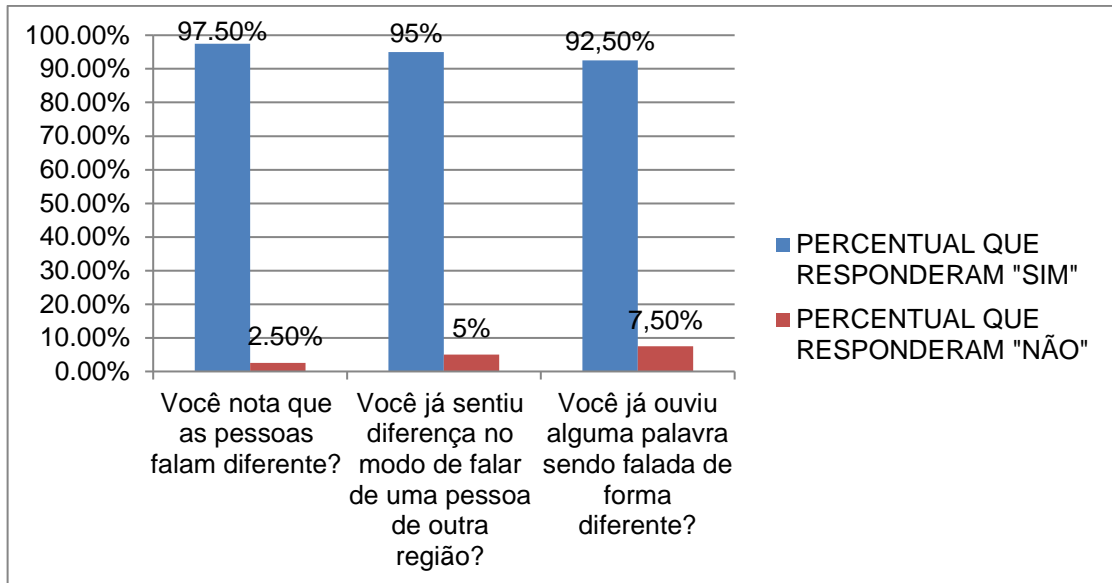
rural, por vezes, de classe social baixa, com pouca escolaridade e, de maneira geral, oriundos de regiões desvalorizadas, sofrem com o estigma de que, devido a esses aspectos, são considerados portadores de uma variante inferior, originando assim o preconceito linguístico (BAGNO, 2015).

Relacionando os participantes da pesquisa à questão do preconceito, percebeu-se, por meio dos questionários, que esses não realizam tal julgamento de maneira preconceituosa e explícita, até mesmo porque em outras questões presentes na pesquisa, a maioria deles afirmou ter sido corrigida pela forma de falar, bem como alegou já ter corrigido outras pessoas por isso.

Dessa forma, diante do exposto, percebe-se que os estudantes compreendem que aqueles residentes no meio urbano falam diferente daqueles pertencentes ao meio rural. Da mesma forma, os que já residiram em outras cidades ou regiões mencionaram, também, ao longo da aplicação dos questionários, que percebem diferenças de falares de acordo com o lugar. Assim sendo, constatou-se que os alunos possuem consciência da existência da variação linguística, mesmo que de forma implícita, ou seja, os estudantes são cientes de que a fala não é homogênea, tanto pelo fato de já terem morado em outras regiões, como pelo fato de serem provenientes de diferentes descendências, ou ainda por manterem contato com indivíduos residentes em espaço socialmente distintos dos deles.

Por conseguinte, o gráfico 4 reitera a afirmação de que a maior parte dos alunos participantes da pesquisa compreende que as pessoas falam diferentemente umas das outras, sendo que é possível constatar, principalmente, a porcentagem elevada nas respostas positivas das seguintes perguntas:

Gráfico 4 - Percepção dos alunos acerca da variação



Fonte: dados coletados e organizados pelas autoras

Ao responderem à questão sobre o fato de as pessoas falarem diferentemente umas das outras, 97,50% dos alunos responderam que notam essa diferença, assim como 95% deles percebem que falantes de outras regiões também apresentam dessemelhanças em suas falas. Ademais, 92,50% desses afirmam já terem ouvido palavras sendo proferidas de forma diferente. O Quadro 1 ilustra alguns exemplos citados pelos alunos.

Quadro 1 - Palavras escutadas de formas diferentes

Penal = estojo	Dio mio	Sacolé = geladinho
Farda = uniforme	Pito	Aipim = mandioca
Carpim = meias	Casaque	Sniki = salgadinho
Voia = vontade	Corazón	Errorex = corretivo

Fonte: dados coletados e organizados pelas autoras

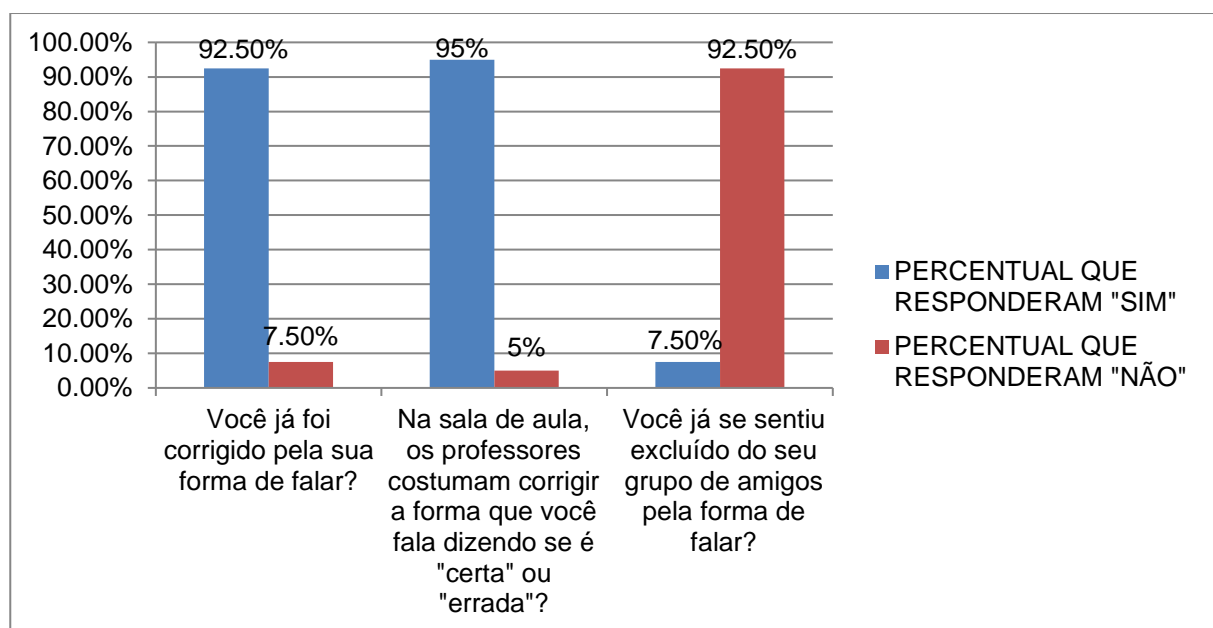
Portanto, percebe-se que alguns dos termos citados por eles, como “penal”, “sacolé” e “aipim”, tratam-se de variações regionais existentes, principalmente, no sul, onde se localiza o município de Marmeleiro; enquanto que casos como “dio mio”, “pito” e “casaque” estão relacionados à questão da descendência e do contato com pessoas de outra geração, visto que, geralmente, são palavras usadas pelos avós. Sendo assim, nota-se que, além de a variação linguística estar presente no âmbito escolar, essa é também identificada pelos alunos, por mais que seja um assunto sobre o qual esses não tenham domínio completo. Por conta disso, é essencial que haja

[...] na escola o reconhecimento e a valorização de nossa realidade multilíngue (que inclui línguas indígenas, afro-brasileiras, de imigração, de sinais, etc.) e do impacto que o contato entre essas línguas e o português teve e tem para o estabelecimento das variedades hoje existentes (FARACO; ZILLES, 2017, p. 185).

Em concordância, afirma-se que há a necessidade de se explorar, no contexto escolar, as multilínguas, uma vez que esse é o espaço propício para se discutir a respeito de tal temática, o que fará com que os alunos percebam que uma língua, independentemente de qual seja, tem relevância no âmbito social, bem como possui particularidades e impacto, direto ou não, na formação das variações existentes no português. De acordo com Faraco (2008, p.168), “[...] os linguistas não só têm defendido que o ensino dê aos alunos acesso às variedades ditas cultas, como têm também desenvolvido uma compreensão mais refinada do próprio fenômeno dessas variedades”.

Como já mencionado, a partir das diferenças linguísticas pode ocorrer um julgamento de valor que, por vezes, provoca o preconceito linguístico. Tendo isso em vista, os participantes responderam, no questionário, a algumas questões que abordam tanto esse fenômeno, como a correção durante a fala. Assim, evidencia-se no Gráfico 5 os resultados das respostas obtidas:

Gráfico 5 - Percepção dos alunos acerca das correções



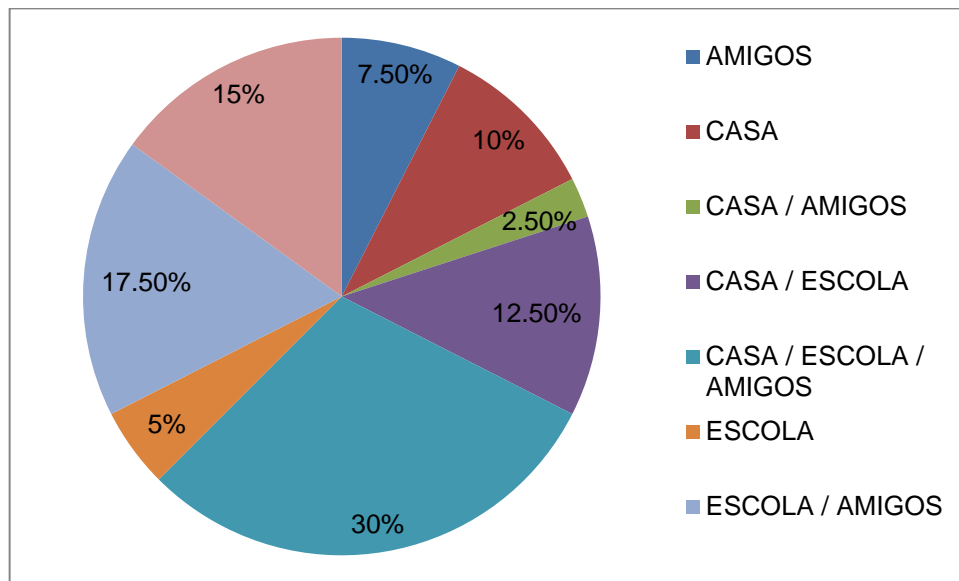
Fonte: dados coletados e organizados pelas autoras

De acordo com o exposto no Gráfico 5, com base nos números apresentados, a maioria dos estudantes interrogados já sofreu correção pela forma de falar (92,50%). Ainda em relação a esse aspecto, voltando-se para o contexto de sala de aula, 95% dos alunos afirmou que seus professores corrigem-nos dizendo se determinada forma verbal utilizada é certa ou errada. Dessa forma, esses dois índices demonstraram que ainda se faz presente, no espaço social, sobretudo, no âmbito escolar, a dicotomia do certo e errado na oralidade. Contudo, a maioria dos estudantes (92,50%) não se sente excluída do grupo de amigos devido à forma de falar, embora, por vezes, sejam corrigidos pelos próprios colegas.

Diante desses percentuais, evidencia-se que o papel da escola é o de ensinar a variedade padrão para que o aluno consiga se comunicar adequadamente em cada situação; no entanto, segundo Possenti (1996, p. 14), essa variedade não deve ser imposta como obrigatória a todos os grupos como se fosse o único dialeto válido. A escola deve apresentar tanto a variedade padrão, assim como valorizar as variedades de cada aluno, conforme o seu contexto.

Ainda voltando-se para o gráfico 5, um fato interessante constatado é que cerca de 92,5% dos estudantes nunca se sentiu excluído do grupo de amigos pela forma de falar e, por conta disso, observou-se que, no contexto da escola envolvida na pesquisa, a variação linguística não gera um preconceito exacerbado, pois, em grande parte dos casos, essa realmente é vista como variação e não como um fator determinante que resultará na discriminação.

Destaca-se que numa das questões presentes no questionário, a qual indagava em quais locais os alunos já haviam sido corrigidos pela forma de falar, esses mencionaram a escola, entre amigos, em casa e outros lugares, sendo que no gráfico 06 é possível examinar qual foi o índice de apontamento feito por eles:

Gráfico 6- Local onde o aluno sentiu-se corrigido - porcentagem

Diante da análise, foi possível observar que os três locais (casa, escola e amigos) foram os mais apontados pelos alunos (30%), sendo seguidos por escola e amigos (17,50%) e casa e escola (12,50%). Na Tabela 2, é possível visualizar os resultados de forma mais específica, pois foram contabilizadas as vezes em que cada espaço é mencionado em relação à correção. Desse modo, notou-se que a escola foi o âmbito mais citado entre os alunos:

Tabela 2- Local onde o aluno sentiu-se corrigido

Local onde foi corrigido pela forma de falar	Casa	Escola	Entre amigos	Outros lugares
Número de vezes que o local é citado	24	28	25	6

Fonte: dados coletados e organizados pelas autoras

Diante de tais informações, é possível reiterar a assertiva, mencionada anteriormente, de que ainda há a presença da ideia de erro, especialmente, na escola. Segundo Faraco; Zilles (2017, p.183) tal prática “[...] precisa ser criticamente avaliada e banida da escola e da sociedade por ser reducionista, artificial, contrária à realidade das práticas de uso variável da língua e por alimentar e justificar o preconceito linguístico”.

É pertinente mencionar ainda que tanto a sala de aula, quanto o ambiente familiar e entre amigos são domínios sociais, conforme Bortoni-Ricardo (2004, p.23) afirma: “[...] é um espaço físico onde as pessoas interagem assumindo certos papéis

sociais”. No que diz respeito ao meio no qual o indivíduo se sente mais à vontade, permeado de uma linguagem informal, como o contexto familiar, pode-se inferir que há menos imposição sobre o uso da linguagem e, conseqüentemente, o ato de correção sobre a fala é menor se comparado ao da escola, na qual o uso da formalidade é mais recorrente.

O questionário aplicado também solicitava que os participantes apresentassem exemplos de palavras pelas quais eles geralmente são corrigidos. Dentre os termos e expressões mencionados, evidenciaram-se exemplos fonéticos-fonológicos, morfossintáticos, de redundância e outros. Além disso, percebeu-se que as palavras citadas são de uso cotidiano, normalmente utilizadas na fala espontânea. No Quadro 2, há os exemplos dos termos mais recorrentes:

Quadro 2 - Levantamento de palavras pelas quais os alunos já sofreram correção

Tipologia da variação	Aspectos fonético-fonológicos	Aspectos morfossintáticos	Redundância	Outros
Ocorrência	Muié Borsa Fia Bamo	Truce Memo	Mais maior Mais menor Mais melhor	Nóis vai Nóis fumo

Fonte: dados coletados e organizados pelas autoras

Depreende-se do que foi apresentado que as palavras acima mencionadas, por vezes, são utilizadas de forma corriqueira no cotidiano dos estudantes pelo fato de estarem presentes em diversos espaços sociais, como em casa, na escola e na rua, a exemplo de “muié”, “trouxe”, “fia”. Embora essas não sejam pronunciadas da forma considerada correta, segundo as diretrizes da norma padrão, geralmente, quando inseridas num contexto, produzem significado e asseguram a compreensão. Ademais, nesse sentido é válido perceber que o modo de fala do contexto familiar do aluno também pode exercer influência no seu jeito de falar.

Diante do exposto acerca da análise dos resultados obtidos por meio dos questionários, é possível concluir que a temática da variação linguística é abordada em sala de aula, no entanto, de maneira superficial, sendo que, segundo as professoras, nem sempre os livros didáticos fornecem amparo satisfatório frente ao conteúdo em questão.

Para tanto, notou-se que os alunos participantes da pesquisa apresentam, no contexto escolar, diferentes variações pelo fato de alguns estudantes já terem residido em outras regiões, além de alguns serem oriundos do meio rural, sendo que o fato da descendência mostrou-se, além de outros aspectos, significativo na construção do conhecimento dos alunos sobre a existência de distintas formas de falar. Dessa forma, constatou-se que os participantes da pesquisa possuem noção sobre os diferentes falares de cada indivíduo, o que, talvez, não ocorra de maneira conceitual, mas sim de forma implícita; isto é, ainda que os alunos pareçam não possuir uma consciência teórica acerca dos tópicos variedade linguística e preconceito linguístico, eles, não obstante, apresentam uma sensibilidade empírica a esses assuntos decorrente das experiências desenvolvidas nos contextos que estão inseridos ou que já experimentaram.

Dentre os exemplos citados pelos alunos, os quais consideram como expressões diferentes, destacaram-se palavras de cunho regionalista, para se referir a determinados objetos, bem como questões de concordância e de redundância.

No que se refere à percepção dos alunos acerca da variação, essa não se mostrou ser um fator determinante para a existência do preconceito linguístico explícito, uma vez que um grande número de estudantes afirmou não se sentir excluído do grupo de amigos pela forma de falar, sendo que a maioria deles, ao passo de informar que já foi corrigido pelo jeito de falar, relatou também já ter corrigido algum indivíduo pelo mesmo fato.

Além disso, a escola foi o ambiente que se destacou dentre aqueles em que os alunos mais sofrem correções pela forma de falar, sendo que esse fato vem ao encontro do que foi mencionado anteriormente sobre haver uma abordagem superficial a respeito da variação linguística na sala de aula. Em contrapartida, evidenciou-se que o ambiente familiar apresentou o menor número de menções, visto que esse é um ambiente mais informal e espontâneo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a presença da diversidade linguística no ambiente escolar, especificamente no Colégio Estadual Telmo Octávio Muller, localizado na cidade de Marmeleiro, interior do Paraná, tendo como público alvo os alunos do 6º e 9º ano do ensino fundamental II, e suas respectivas professoras de Língua Portuguesa.

Dessa forma, diante da análise e da discussão acerca dos questionários respondidos pelos alunos e professores, foi possível compreender que os alunos têm consciência que as pessoas falam diferentemente umas das outras, tendo como principais fatores a questão de o contexto dos estudantes possuir alunos que residem no meio rural, além do fato de outros já terem residido em outra(s) região(ões) do Brasil e carregarem consigo variações das comunidade de fala desses lugares e, por fim, há a questão da descendência.

Convém salientar que foi possível constatar, através da análise, que as formas de falar que os alunos consideram diferentes estão relacionadas, na grande maioria, à forma que os avós, de origem italiana e alemã, por exemplo, pronunciam palavras, como “corazón”, “Dio mio”, sendo que esse fator contribui para que os estudantes percebam que há diferença na fala.

No que diz respeito ao que é falar “errado”, os alunos em questão consideram que questões como: ausência de concordância verbal e nominal (“Quantos que tá?”), redundância (“Mais maior”), aspectos fonético-fonológicos (“Muié”) e morfossintáticos (“Truce”) contribuem para a caracterização desse tipo de fala.

Percebeu-se ainda que no âmbito escolar, onde a pesquisa foi efetuada, tanto a variação linguística, quanto o preconceito linguístico são abordados, entretanto, conforme o discurso de uma das professoras, o material didático utilizado abarca ambas as temáticas de modo superficial, o que faz com que a docente apoie-se também em ferramentas extras para abordá-las.

Ademais, acrescenta-se que o fato de as educadoras afirmarem que valorizam as variedades linguísticas apresentadas pelos alunos é algo relevante, pois isso contribui para que esses percebam que na fala não há certo e errado, uma vez que a língua é heterogênea e dinâmica e que as diferenças existentes no falar contribuem para o seu enriquecimento e sua diversidade. Entretanto, através da

análise das informações obtidas na pesquisa, constatou-se que o lugar mais passível de correção pela forma de falar é a escola.

No que tange ao preconceito linguístico, observou-se que esse pode existir no contexto escolar em questão, mas não de maneira exacerbada, uma vez que uma parcela relativamente pequena dos alunos interrogados afirmou ser corrigida pelos amigos pela forma de falar e já ter se sentido excluída do grupo de amizade por essa razão. Além disso, foi perceptível o fato de que o conhecimento dos alunos acerca do preconceito linguístico é diminuto se comparado ao da variação linguística e talvez isso ocorra pelo fato dos estudantes envolvidos na pesquisa não possuírem um entendimento, de fato aprofundado, acerca do preconceito em si, sendo que a experiência de mundo deles também pode contribuir para isso.

Diante disso, é válido mencionar que essa se tratou de uma pesquisa pautada, principalmente, nas respostas de alunos e de professoras, as quais, por vezes, acabaram limitando a pesquisa e, por isso, há a possibilidade de futuras investigações serem efetuadas acerca da temática em questão.

Por fim, acrescenta-se que a investigação efetuada neste trabalho pode contribuir para que se perceba que, embora no espaço escolar em questão os conteúdos relativos à variação linguística e ao preconceito linguístico sejam abordados, esses deveriam ser estudados de forma mais acentuada, uma vez que ambos os tópicos permeiam o contexto social. Além disso, pesquisas voltadas para esses aspectos, com metodologias que buscam respostas dentro do ambiente escolar podem fornecer suporte aos professores para o desenvolvimento desses conteúdos mencionados, sendo, sobretudo uma maneira de repensar a prática docente, voltando-se ao reconhecimento da diversidade linguística.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Leandra Batista; LOURDES, Renata Lena de. **A variação do fonema /R/ em coda silábica nas cidades de Patos de Minas, Uberlândia e Varginha.** Revista Caletrosópio, v 4, n. 7, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/9484/1/ARTIGO_Varia%C3%A7%C3%A3oFonemaCoda.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2018.

ALKMIM, Tânia. Sociolinguística: parte I. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna C. (Org.). **Introdução à linguística.** 9 ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 23 – 50.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico.** 56 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____. **A língua de Eulália.** 16 ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. **Nada na língua é por acaso.** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BARROCO, Maria L. Silva. **O que é preconceito?** Brasília, 2016. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS-Caderno01-OqueEPreconceito-Site.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

BORTONE, Marcia E.; ALVES, Scheyla B. O fenômeno da hipercorreção. In: BORTONI-RICARDO, Stella M.et al. (Org.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola Editorial, 2014. p.129 – 161.

BORTONI-RICARDO, Stella M. **Educação em língua materna: a sociolingüística na sala de aula.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base, ensino médio.** Brasília: MEC/SEF, 2017. 472 p.

BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual.** Brasília: MEC/SEF, 1997. 164 p.

CAMACHO, Roberto C. Norma culta e variedades linguísticas. In Universidade Estadual Paulista. Prograd. **Caderno de formação: professores didática geral.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 011, p. 34 – 49.

CROCHÍK, José L. **Preconceito, indivíduo e sociedade**. Temas em psicologia, nº 3, p. 47 – 70, 1996.

CYRANKA, Lucia F. M. A pedagogia da variação linguística é possível?. In: ZILLES, Ana Maria S.; FARACCO, Carlos (Org.). **A. Pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 31-51.

FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria. **Para conhecer norma linguística**. São Paulo: Contexto, 2017.

_____. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

GAMARDI, Julliete. **Introdução à sociolinguística**. Tradução de Eugénio Cavalheiro. Lisboa: Publicações Dom Quixot, 1983.

GOMES, Christina Abreu; SOUZA, Cláudia Nívia Roncarati de. Variáveis fonológicas. In: MOLLICA, Maria C. (Org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 73 – 80.

GÖRSKI, Edair Maria; COELHO, Izete, Lehmkuhl. **Variação linguística e ensino de gramática**. Florianópolis, 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/ppgel/pages/arquivos/10749-39705-1-PB.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

LEITE, Marli Quadros. **Preconceito e intolerância na linguagem**. São Paulo: Contexto, 2008.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MENDES, Ronald B. Língua e variação. In: FIORIN, José L. (Org.). **Linguística? O que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013. p. 111 - 135.

MOLLICA, Maria C.; BRAGA, Maria L. (Org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

PAIVA, Maria da Conceição de. A variável gênero/sexo. In: MOLLICA, Maria C. (Org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.p. 33 - 42.

PINHEIRO, Viviane P. G. Preconceito, moralidade e educação moral para a diversidade. **Revista brasileira de educação**, São Paulo, v. 16, n. 46, jan./abr., 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a12.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

VOTRE, Sebastião Josué. Relevância da variável escolaridade. In: MOLLICA, Maria C. (Org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.p. 51 – 58.

ANEXOS

ANEXO A

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES:

NOME: _____

IDADE: _____

SEXO: () FEMININO

() MASCULINO

CIDADE ONDE MORA: _____

1. Já morou em outras cidades: () SIM

() NÃO

Quais: _____

2. Qual é a sua descendência: () italiana

() portuguesa

() brasileira

() alemã

() polonesa

() japonesa

Outras: _____

3. Atua como professor há quanto tempo? _____

4. É professor(a) de qual(is) disciplina(s)?

5. Como você define preconceito?

6. O que você entende por preconceito linguístico? Você nota se existe preconceito linguístico nos espaços escolares?

7. Você costuma observar a forma de falar dos seus alunos? () SIM () NÃO

8. Você costuma corrigir a forma como os alunos falam? () SIM () NÃO

9. Se sim, quais palavras ou expressões você corrige por considerar “errado”?

10. Você acha que é relevante o trabalho com as diferentes variedades linguísticas em sala de aula? () SIM () NÃO

11. Você costuma trabalhar com seus alunos as diferentes variedades linguísticas presentes na fala? () SIM () NÃO

12. Se sim, seria possível descrever brevemente como você aborda esse assunto?

13. Os alunos, durante as aulas, costumam fazer correção entre eles em relação à maneira de falar?

() SIM () NÃO

14. Se sim, qual é normalmente a sua reação?

15. Quanto ao material didático utilizado, este apresenta questões ou reflexões acerca do trabalho com variação linguística? () SIM () NÃO

16. Você apontaria sugestões para os manuais didáticos incorporarem ou complementarem o trabalho com variação?

17. Você se lembra de ter visto durante a graduação ou em outro curso de formação docente questões relacionadas à variação linguística e ao preconceito linguístico?

() SIM () NÃO

18. Alguma informação que gostaria de ressaltar:

ANEXO B

QUESTIONÁRIO - ALUNOS DO 6º ANO E 9º ANO

NOME: _____

IDADE: _____

SEXO: () FEMININO

() MASCULINO

ANO/TURMA: _____

CIDADE ONDE MORA? _____

1. Há quanto tempo você mora nessa cidade? _____

2. Você já morou em outra cidade? ()SIM ()NÃO

3. Caso sim, em qual(is) cidade(s)?

4. Você já morou na área rural? ()SIM ()NÃO

5. Você tem parentes que moram na área rural? ()SIM ()NÃO

6. Qual é a origem de seus pais e avôs?

7. Qual é a sua descendência? () italiana
 () portuguesa
 () brasileira
 () alemã
 () polonesa
 () japonesa
 Outras: _____

8. Você nota que as pessoas falam diferente uma das outras?

SIM NÃO

9. Você já ouviu alguma palavra sendo falada de forma diferente?

SIM NÃO

10. Pode escrever algum exemplo abaixo?

11. Você já ouviu pela televisão ou conversou pessoalmente com alguém de outra região/estado? SIM NÃO

12. Você já sentiu diferença na forma dessa pessoa falar ou de expressar algumas palavras?

SIM NÃO

13. Você já foi corrigido pela sua forma de falar? SIM NÃO

14. Se sim, onde ocorreu isso? EM CASA

NA ESCOLA

ENTRE AMIGOS

OUTROS LUGARES: _____

15. Você já presenciou alguém corrigindo outra pessoa pela forma de falar?

SIM NÃO

16. Alguma vez você já se sentiu excluído do seu grupo de amigos pela sua forma de falar?

SIM NÃO

17. Há algumas palavras ou expressões que você utiliza e é corrigido?

18. Na sua sala de aula há colegas que moram no meio rural?

SIM NÃO

19. Você percebe diferença na forma de falar de um colega que mora no meio rural e de um que mora no meio urbano? ()SIM ()NÃO

20. Você já corrigiu alguém por achar que falou “errado”? ()SIM ()NÃO

21. Se sim, o que você acha que é falar “errado”? Dê exemplos de algumas palavras:

22. Na sala de aula, os professores costumam corrigir a forma que você fala, dizendo se é “certa” ou “errada”? ()SIM ()NÃO

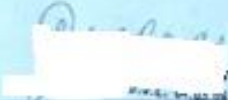
ANEXO C

Declaração assinada autorizando a aplicação dos questionários:

DECLARAÇÃO

Eu, Maria B. Dalla Rosa declaro que autorizei as acadêmicas do curso de Letras - Português/Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), campus Pato Branco, Karini Luana Gonçalves e Tainá Machado Leal a aplicar um questionário aos alunos do sexto (6º) e nono (9º) ano do Colégio Estadual Teimo Octávio Muller, para a pesquisa desenvolvida no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) delas.

Marmeleiro, 21 de outubro de 2018


Assinatura